

**Федеральное агентство по образованию
ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-
педагогический университет»
Институт Искусств
ГОУ ВПО «Уральская государственная архитектурно-
художественная академия»
Институт Урбанистики**

Климов В.П.

**Развитие идей дизайн - образования в
профессионально-педагогической парадигме**

Монография

Екатеринбург 2009

УДК 378:74
ББК Ч 448.971
К 49

Климов В.П. Развитие идей дизайн-образования в профессионально-педагогической парадигме [Текст]: моногр. / под ред. В.П.Климова, Г.П. Климовой; ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.- пед. ун-т». Екатеринбург, 2009. 110 с.

В монографии в системной форме изложены теоретические основы и условия функционирования отечественного дизайн-образования в профессионально-педагогической парадигме. Основные концепции дизайн-образования рассматриваются в контексте опережающего развития и изменения социально-культурного статуса дизайна. Сделана попытка в рамках компетентностного подхода рассмотреть перспективное развитие форм и содержания дизайн-образования. Издание адресовано лицам и учреждениям, осуществляющим или открывающим подготовку профессиональных педагогов в области дизайна.

Публикация книги осуществлена при поддержке РГНФ-Урал, 2009, № 09-06-83605 а/У

Рецензенты: д-р пед. наук, проф. ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» С.А. Новоселов; канд. пед. наук, доц. ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» В.П. Фалько.

© ГОУ ВПО «Российский государственный
профессионально- педагогический
университет», 2009

Оглавление

Введение	4
Раздел 1. ДИЗАЙН КАК МЕТАОСНОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ И ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ.....	8
Глава 1. Эволюционные процессы в дизайне: современный этап вхождения в социокультурное пространство.....	8
Глава 2. Дизайн как системообразующая основа и детерминирующее начало дизайн-образования.....	17
Раздел 2. СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ.....	26
Глава 3. Дизайн-образование в метафизической транскрипции....	26
Глава 4. Основные концепции, версии, траектории развития дизайн-образования.....	35
Глава 5. Специфика педагогического проектирования и его границы в парадигме дизайн-образования.....	43
Раздел 3. ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ.....	51
Глава 6. Дизайн-образование как инструментальная форма проектирования художественных педагогических систем.....	51
Глава 7. Инструментальная модель проектирования и коррекции учебных программ подготовки специалистов в области архитектонических искусств.....	59
Глава 8. Теоретические и методологические парадигмы дизайн- образования.....	75
Литература.....	79
Глоссарий.....	84

Введение

Сегодня проектная деятельность в сфере дизайна все более демонстрирует свой разноплановый и многоаспектный характер. Феномен интеграции многих элементов культуры: искусства, техники и производства – дизайн все интенсивнее и точнее, чем прежде, отражает динамику их развития, вторгается в иные сферы социального воспроизводства, распространяя на них свою методологию, осваивает и адаптирует при этом новые для себя предметные области знаний и технологии. Дизайн-образование, являющееся очевидным примером вхождения проектной идеологии в сферу образования, в этом смысле, не исключение. Хотя становление института дизайнерской подготовки и насчитывает многовековую историю адаптации архитектурного и художественного образования, современную его практику невозможно представить без творческих инноваций в области эстетического освоения современного арсенала технических средств и научных достижений, новейших материалов, конструкций, технологий, а также явлений искусства.

Кроме того, принципиально новым для отечественного дизайна становится его существование и функционирование в рыночных условиях и в период окончания идеологического противостояния «двух дизайнов» - «западного» и «отечественного». Экономические реформы в нашей стране обусловили социальную и культурную дифференциацию общества. Они, в свою очередь, поставили перед дизайном задачи реального проектирования и внедрения, с ориентацией на дифференцированного заказчика.

Изменение способов существования и жизнедеятельности людей, социального уклада и форм организации производства – это новые условия функционирования дизайна. Появление многослойных проблем, стоящих сегодня перед дизайном, делает несовершенными прежнюю методологию, проектную и педагогическую практику, отражающих, в разной степени, технократические идеи единого «универсального» дизайна.

Современное автономное и самодостаточное существование многих видов дизайна требует адекватного по отношению к их рамочным практикам и статусам теоретического осмысления. Поэтому, сегодня вырос профессиональный интерес к изданиям, отражающим

специфические проблемы дизайна, в том числе и в области дизайн-образования. Очевидно, это лучшее доказательство их полезности и необходимости. Действительно, специализированные энциклопедические издания по дизайну, а также, существующие как приложения, их сокращенные версии – глоссарии, словники, тезаурусы и т.д., могут занимать и должны играть существенную роль в профессиональной подготовке специалистов.

Известно, что дизайн — важнейшая социально-производственная и эстетическая практика, восходящая к древнейшей истории человечества. Что подтверждает тезис о непрерывности процесса взаимодействия между этой культурной практикой, известной с незапамятных времен и наиболее современными формами искусства и эстетики.

Дизайн — закодированная практика, ее расшифровка необходима и увлекательна: идет ли речь о продолжающих существовать до сих пор кодах, определявших формы прошлого, или о новых кодах и матрицах, создающих и утверждающих новую реальность. Поскольку дизайн предстает в двойственном аспекте теории и практики, постольку каждое исследование о нем представляет собой выяснение сущности продуктивных экстраполяций и современной эволюции терминов, отражающихся в гуманитарных и специальных науках, и поэтому неизбежно выходит за рамки только одной образовательной дисциплины.

В самом деле, дизайн — одно из самых динамичных явлений культуры, но также эфемерное, неуловимое и самое восприимчивое из всех прикладных (архитектонических) искусств эпохи. Невозможно понять это, не переосмысливая основные его слагаемые и не обзвывая периодически здание дизайнерской теории и критики. Радикальные изменения в практике и теории делают возможным подведение критического итога, размышления о целом. И на этом основании строить частные модели экстраполяции методологии дизайна на предметные или виртуальные поля социальной действительности. Проектная деятельность в дизайне никогда еще не была столь интенсивной и столь неуправляемой, если иметь в виду множество языков, компонентов восприятия и многоликость социального адресата.

За последние годы теория дизайна развивалась под влиянием гуманитарных наук; возросло количество предметных аспектов исследования дизайна и его методологий. Разделенная на части, дробная форма монографии наиболее приемлема для того, чтобы учесть фрагменты и осколки, не создавая при этом иллюзии единства позиций или всеобъемлемости охвата явлений. Зрелая теория требует точного метаязыка, без упрощения определяющего чрезвычайно сложные понятия. А наше издание - это этапный поиск скорее методологического, чем терминологического порядка: он не описывает вещи с точно вчерченными границами, но очерчивает эти границы, описывая предмет в движении. В этом множественном сочетании определений границ, наименований и ссылок данный текст дает возможность каждому размышлять о «театре дизайна» в образовании, в котором можно найти для себя приемлемое профессиональное, покритиковать или заявить что-то новое самому.

Сложность теорий является, однако, всего лишь бледным отражением бесконечного богатства проектных и педагогических экспериментов в современную эпоху. Многие из них получили определенную завершенность, идет ли речь о поисках новых пространственных структур взаимодействия, пластической выразительности, прочтения заново классических стилей и образцов или же о важнейшей связи между дизайнером и заказчиком. С другой стороны, мы питаем недоверие к декларациям, провозглашающим конец идеи существования субстрата проектной культуры, исчезновение универсальной гуманитарной теории дизайна, ее замещение философскими метафизическими построениями, возврат к многообещающей значимости семиотического анализа среды как текста или неоспоримость примата вкуса клиента. В целом эти декларации свидетельствуют об отказе мыслить и познавать смысл профессии, о возвращении к критическому обскурантизму. В эпоху идеологической неуверенности, когда довольно двух каких-нибудь быстро устаревающих понятий или модных герменевтических новаций, чтобы списать гуманистическое наследие. Поэтому, дабы не поддаться головокружению от релятивизма и теоретического эстетизма, историческое и

структуральное мышление представляется нам более чем когда-либо необходимым.

В нашей работе, прежде всего, предпринимается попытка прояснить весьма запутанные понятия, бытующие в практике. Даже если это делается не прямо, издание помогает высветить методический смысл работы по анализу феномена дизайн-образования, как сущности педагогического творчества в этой области. Чаше, чем этимологию слов и компиляцию определений, мы представляем различные положения профессии, вводя размышления о предметном пространстве проектирования в более широкий социальный и интеллектуальный контекст, оценивая влияние средств информации, исследуя существующие и воображаемые методологические инструменты. Предполагается использовать этот опыт для создания более выверенного базового издания по теории дизайн-образования (в версии проектирования педагогических систем), проектной экспертизе дидактики и форм организации дизайн-образования, с помощью которого осуществлялось бы наблюдение эстетического и идеологического функционирования отдельных видовых систем и реализации педагогических практик воспроизводства профессии в каждом из дизайнов. Но любая профессиональная лексика фиксирует язык в данный момент его развития, учитывает называющие знаки и очерчивает названные вещи, исходя из существующих терминов и понимания целей.

Исследование направлено, в первую очередь, на осмысление и коррекцию содержания процесса подготовки дизайнера и на самого субъекта образования. Создание рефлексивно-прогностической модели оптимизации профессионально-педагогической компетенции дизайнера-педагога решается путем привлечения теоретического и методологического потенциала одной из форм педагогического проектирования – дизайн-образования. Для этого предварительно будут определены программно-целевые и организационные требования к

педагогическим системам подготовки специалистов, адаптированные к конкретным моделям и специфике специализаций дизайна, учитывающие требования стандарта, специфику вуза, новые условия рынка труда и запросы населения современного мегаполиса. Гипотетически наиболее значимыми нам представляется обращение к процессам становления и развития новых профессиональных моделей дизайна, где экстраполяция проектных методов дизайна будет наиболее востребована и эффективна.

Раздел 1.

Дизайн как метаоснование проектной культуры и дизайн-образования

Глава 1. Эволюционные процессы в дизайне: современный этап вхождения в социокультурное пространство

На рубеже третьего тысячелетия феномен дизайна не возможно рассматривать без анализа и учета глобальных изменений социокультурной ситуации. Обострились проблемы и противоречия индустриально-урбанистической цивилизации как среды обитания современного человека. Макроцивилизационные последствия постиндустриального развития связаны с нарастанием экологического кризиса, увеличением количества и масштабов техногенных катастроф, сокращением естественного ландшафта, которые изменили мир повседневного существования человека. Среда повседневного существования – шум, скученность, толчея, урбанистически замкнутые пространства, хаос коммуникаций вызывают подавленное состояние, психическую неуравновешенность, непредсказуемость и даже агрессивность. В социальном плане «синдром большого города» также как и «забвение региональной провинции» ведут к отчуждению, социальной апатии, девиантному поведению поколений. Утрата человеческого контроля

над большинством значимых социальных процессов, возрастающая в связи с этим неопределенность и прогрессирующая незащищенность личности происходит на фоне потери традиционных гуманистических идеалов. Это актуализирует потребность в гармонизации среды человеческого существования. Дизайн является, по сути дела, той формой и инструментом проектной деятельности, в которой эта потребность может быть реализована. Открываются новые возможности проектировать не только пространственные структуры, но и социальные системные объекты. Теоретический и методологический багаж сегодняшнего этапа осмысления дизайна, новые медиакоммуникативные технологии позволяют решать самые утопические или прогностические идеи [33]. Как известно, дизайн – есть представление об идеальном. Он начинается с осознания несовершенства, кризиса, устаревания какой-либо из систем: технической или социальной [42]. Поэтому, помимо видового разнообразия дизайна, связанного с увеличением количества и масштабов объектов социотехнической системы можно фиксировать появление новейших сфер проектного внимания видов т.н. непредметного дизайна: организационного, консультационного, политического, PR-дизайна и др. Отечественная система образования, находясь в постоянном процессе критики и реформирования – также очевидный объект проектного внимания дизайна.

Дизайн как сфера профессиональной деятельности существует около ста лет. И хотя теоретическое осознание этого феномена гуманитарным знанием имеет еще более короткую историю, образовался определенный пласт исследовательской литературы. Истории и теории дизайна посвящено большое количество зарубежных исследований, лишь небольшая часть которых доступна отечественным исследователям. Следует выделить работы Р.Арнхейма, Дж. К.Джонса, Г. Маркузе, У. Морриса, В. Паланека, Х.Ратцка, Дж.Рёскина, Р.Розенталя, Ф.Райта,

Г.Рида, Ч.Эшфорда. Отечественные исследования сегодня представлены несколькими направлениями: анализом становления дизайна как самостоятельного вида проектно-художественной деятельности (Е.В.Сидорина, С.М.Михайлов, И.А.Клименко, Е.М.Фандеева и др.), изучением истории российского дизайна (работы В.Аронова, Н. Воронова, К.Кантора, А.Лаврентьева, Е.Любимовой, В. Розина, В.Рунге, В.Сеньковского и др.), выстраиванием философии дизайна (Н.Н.Мосорова, И.А.Розенсон, Ф.Т.Мартынов, В.Ю.Медведев и др.), осмыслением художественных и эстетических форм архитектурных искусств (В.Л.Глазычев, А.В.Иконников, Г.Б.Минервин, Г.И.Ревзин и др.). Культурологический и искусствоведческий подходы нашли выражение во всесторонних исследованиях дизайна В.Р.Аронова, О.В.Генисаретского, В.Л.Глазычева, Н.А.Ковешниковой, Е.Н.Лазарева, В.Ф.Сидоренко, Г.П.Щедровицкого и других.

Большое значение имеют творческие манифесты самих мастеров дизайна: В.Гропиуса, Г.Земпера, Ле Корбюзье, Л.Мамфорда, Д.Нельсона, Л.Салливена, Э.Соттсасса, И.Иттена и др. Теоретическая рефлексия дизайнеров-практиков подкрепляется многочисленными исследованиями их творчества. Проектная культура в ее реальной объективности и внутренней сущности, в разнообразии и взаимообогащении ее жанров, в ряду которых оказывался и дизайн (по-разному оцениваемый и различным образом соотносимый с архитектурными искусствами) исследовался известными представителями эстетической теории: Т.В.Адорно, А.Банфи, Ю.Боревым, В. В.Бычковым, М.С.Каганом, В.Б.Устиным, В.Т.Шимко и др.

История поиска принципов формообразования в проектном искусстве является одной из важнейших тем эстетической теории. Сущностная и генетическая связь дизайна с художественным творчеством обращает исследователей к изучению различных направлений авангардного искусства. Осмыслению подвергается опыт формотворчества

В.Кандинского, Э.Каро, Л.Лисицкого, К.Малевича, П.Мондриана, А.Родченко, В.Татлина, Р.Хюльзенбека и т.д.

Основной тенденцией осмысления дизайнерского формотворчества становится отрыв художественной формы от социального содержания. Выход за пределы абстрактного формообразования и обращение к социокультурной теории «жизнестроения» позволяет рассмотреть дизайн как особую сферу социокультурного проектирования. Влияние этой теории на развитие дизайна в отечественной литературе рассматривалось К.Кантором, А.Мазаевым, В.Сидоренко.

Расширение горизонтов исследования дизайна связано с разработкой культурологической теории. Именно широкий культурологический контекст позволил исследователям рассмотреть дизайн не только в его специфических аспектах дизайн-проектирования (работы А. Грашина, А. Рубина и др.), но и в обращении к тому «проекту», каким по отношению ко всякого рода деятельности является культура общества (К. Кантор). Важно отметить, что дизайн осознается как способ преодоления разрыва между технической цивилизацией и духовной культурой, а дизайнерское проектирование представляется способом гармонизации жизни человека в социокультурной среде. В то же время дизайн как деятельность в контексте проектной культуры остается малоизученным феноменом. Исторической и социокультурной трансформации подвергается не только сам дизайн, но и проектность как стиль мышления и способ деятельности [33].

Сегодня, основные теоретические концепции содержат следующие положения:

1. Идея целенаправленного переустройства мира человеком изначально заложена в дизайне как художественно-проектной деятельности. Представляя собой специфическую профессиональную деятельность по художественному проектированию предметно-пространственной среды, дизайн функционально направлен на ее

гармонизацию и эстетизацию. Как исторически конкретный вид предметной деятельности дизайн является инструментом реализации универсального специфически-человеческого способа жизни и должен рассматриваться в единстве всех сторон человеческой деятельности (предметно-преобразующей, коммуникативной, аксиологической, познавательной), как сложный синтез процесса деятельности и ее результата, художественно-эстетических концепций, проектных методик и предметов повседневного быта. Такой подход позволяет расширить область дизайн-проектирования до всего пространства социокультурного существования человека и его институциональных образований.

2. Пространственная концептуализация социокультурной реальности позволяет объяснить процесс ее трансформации в ходе специфической профессиональной деятельности по проектированию эстетической формы объектов. Участие дизайна в проектировании социокультурного пространства определяется диалектикой взаимного конституирования его объективных и субъективных структур.

3. Дизайнерская деятельность в современном мире является многосубъектной. Субъектом дизайна как социокультурной деятельности, субъектом проектирования социокультурного пространства выступает не только дизайнер-профессионал, но и заказчик (от рядового «потребителя» вещи до институциональной социальной системы). Дизайнер через свою профессиональную деятельность способствует внедрению идеологии функционирования проектируемого объекта в актуальную социокультурную и социотехническую системы.

4. Изменение места и роли дизайна в современном мире, согласно его дефиниции как художественно-проектной деятельности, во многом определяется изменением характера проектирования и становлением особого типа постмодернистской проектности. Типологические черты модернистской проектности выводятся из «логики» и принципов

профессиональной деятельности по производству «семиотических моделей» для массового производства. Приоритет технологии, конструирования и новых смыслов – важнейший принцип модернистского дизайн-проектирования. Рассмотрение дизайн-проектирования в социокультурном контексте обнаруживает, что унификация, стандартизация, агрегатирование и комбинаторика составляют язык, стиль мышления и способы деятельности в рамках модернистской проектности. Эти черты выступают не только техническим, но и культурологическим фактором, освобождая человека от беспорядочного многообразия вещей, трансформируя и редактируя всю совокупность отношений между человеком и предметным миром, культурные идеалы и ценности.

5. Противоречия модернистской проектности, новые технологические тенденции привели к изменению целей и характера проектирования: расширению поля дизайна за счет проектирования комплекса вещей, среды функционирования, проектирования жизни и т.д.; изменению характера проектирования за счет трансформации отношений субъекта и объекта проектирования (проектирование автора проекта, «участие в проектировании» прежде пассивной публики). Проектирование становится организацией специфического субъективного контекста, определяемого особенностями знакообмена и дискурсивными практиками.

6. Устремленность в будущее модернистской функциональной утопии определяла особенность дизайн-проектов начала и середины XX века. Дизайн-проектирование в эпоху постмодерна осуществляется в рамках культуры постинформационной эпохи, отказываясь от программной определенности и традиционной заданности, представляет собой поиск ориентиров в социокультурном пространстве через диалог-противостояние автора-творца и рамочными ожиданиями или заказами социума. Особую роль в эффективности культурного диалога играет

степень овладения медиакоммуникативными технологиями на личностном и социальном уровне.

7. Фиксируется большое разнообразие и противоречивость подходов при определении дизайна: от понимания его как высшей формы искусства (Г.Рид) до трактовки дизайна как технической операции (Дж.Глоаг), от выделения его узкоспециальной функции по проектированию формы вещей до расширительной интерпретации его как особой комбинаторной направленности мышления (Воронов Н., Шестопал Я.) или как особого подкласса прогностических проектов, предусматривающих существенные нововведения, невозможные без художественно-образного мышления (Бестужев-Лада И.В.). По мере становления дизайна уточнялось и его понимание. В контексте нашего исследования изучались продуктивные возможности концепций системного «образо-жизненного» дизайна, которые в процессе уточнения, дифференциации и адаптации были доведены до масштабов искомого содержания дизайн-образования в рамках педагогического проектирования.

Мы подчеркиваем метафоричность употребляемого некоторыми исследователями словосочетания «социальный дизайн», которым обозначается «внешний облик» социальной реальности по аналогии с дизайном как внешним обликом вещей. Вместе с тем сегодня, действительно, наблюдается расширение сферы дизайнерского проектирования, связанное с расширением сферы рыночных обменов. Однако не только непосредственное «конструирование социальных отношений», а и конструирование новых предметов и отношений между человеком и предметной средой его обитания является задачей дизайна. Следовательно, дизайнерская проектность составляет лишь часть от проектности мышления, свойственной современному обществу в целом [33].

Отмечается, что попытки определения дизайна сталкивались с диктатом идеологического и социального контекста, что проявлялось в

расширении его определений на несвойственные для собственно дизайна явления и процессы. Например, в идеологеме советского периода, согласно которой, дизайн – это образчик буржуазного искусства, в обозначении самого дизайна терминами «художественное проектирование», «художественное конструирование», «техническая эстетика» [6].

Опираясь на определение дизайна как художественного конструирования формальных качеств изделий, можно зафиксировать имманентные дизайну свойства и черты – проективность, функциональность, художественность, интерпретативность, смысловую наполненность, зависимость от социального контекста. Выявленная совокупность свойств дизайна позволяет указать на необходимость обращения к комплексной методологии исследования дизайна. Фундаментом избранного нами подхода выступает идея взаимозависимости и нераздельности культуры и социальности (общество не может существовать вне культуры, культура неотделима от общества), дополненная историческим и искусствоведческим подходом.

Применение социокультурного подхода не есть простая методологическая перестановка – объяснить культурный феномен дизайна через социальные процессы, явления, факты. В подобной инверсии нет особой эвристической ценности. В социокультурной методологии предмет исследования не редуцируется ни к человеческим отношениям в любой их форме, ни к культуре. Применительно к исследованию дизайна принцип единства социального и культурного означает понимание произведения дизайнерского творчества как того, что имеет не только утилитарное значение, но обладает также возможностью выражения как некоторых общекультурных интенций, смыслов и ценностей, так и субъективных значений [33].

Культурно-историческая развертка универсально-всеобщей деятельности показывает возникновение дизайна вследствие появления

индустриальной организации производства. Разделенность операций в производстве изменяет процесс создания вещей по существу. Утверждается не только разделенность производственных операций, но и разделенность этапов создания вещей в целом. Первичность замысла, идеи предмета реализуется в выделении проектирования вещи как самостоятельного, первоначального этапа, как самостоятельной профессиональной деятельности. Единство дизайна и проектирования позволяет утверждать, что культурно-историческая трансформация проектной деятельности – ключ к пониманию современного дизайна [33].

Таким образом, дизайн как конструирование, проектирование, создание новой социокультурной реальности приобретает четкие направления и этапы, соответствующие общей структуре социокультурной деятельности и форм ее организации, в том числе, образования – познание и ценностное осмысление реальности в процессе разработки и проектирования, воплощение найденного социокультурного смысла объекта, декодирование сообщения-текста в процессе освоения социокультурного пространства, предметной и образовательной среды.

Использование дизайном художественных средств, художественного языка, пластики, позволяет отнести его к существующей в культуре синкретичной форме деятельности – искусству. Это отнесение не формальное, но сущностно определяющее специфику проявления художественного в дизайне. Поэтому при анализе средств художественно-эстетической выразительности, искусствоведческий подход выступает необходимым методологическим средством в исследовании социокультурного феномена дизайна.

Глава 2. Дизайн как системообразующая основа и детерминирующее начало дизайн - образования

Одним из основных проблемных полей теории дизайна является определение специфики самой деятельности и ее методологии через выявление ее онтологических составляющих. Изначально, дизайн определялся как фактор оформления промышленной формы изделий. Этапы его эволюционного развития постоянно ставили вопросы о примате художественно-образного или утилитарно-проектного (технического) началов. Современный этап развития дизайна фиксирует присутствие его методологии не только в процессах проектного формирования материально-предметной среды, но и в пространственных характеристиках организации социальных отношений и человеческого взаимодействия, т.е. в непредметной сфере.

Для специалистов, работающих в дизайне — это также означает ревизию некоторых представлений, методов и установок собственной творческой деятельности, а также пересмотр многих ортодоксальных положений профессии. Поэтому, вопрос о субстратных качествах дизайна в ситуации его многоаспектной деятельности и разнообразных видовых и жанровых приращений непосредственно затрагивает проблему соотношения «художественного» / «эстетического», которое становится основным. Предположительно, началом сравнения или оппозиции послужила необходимость теоретического обоснования разграничения двух начал в архитектурных искусствах — изобразительного и выразительного, непосредственно вытекающая из содержания двух феноменальных моделей культуры - художественной и эстетической.

Общеизвестные концепции их различения в эстетической теории трактуют оппозицию эстетическое/художественное как количественные характеристики («шире» - «уже») [21]. На наш же взгляд, это различные по

модальности явления. За «художественным», помимо видовой характеристики изобразительного искусства, закрепляется главная миссия искусства как творение субъективно преображенной реальности, а также роль единственной формы передачи эмоционального состояния автора. Эта передача, в соответствии с известным определением искусства как «художественно-образного отражения действительности», будет настолько успешной, насколько она способна вызвать сходные или иные переживания зрителя. Кроме того, искусство составляет ядро художественной культуры с ее разнообразными социальными функциями (хранения, трансляции, распространения своих ценностей), а также институтами его изучения, теоретического обобщения и, наконец, воспроизводства кадров искусства. Искусство представлено в разнообразных сферах творческой деятельности и имеет сложную морфологическую структуру. «Эстетическое» структурно проще. Оно возникает и может существовать только как специфическое чувственное, переживательное, эмоциональное отношение человека к действительности (природе, обществу, искусству, человеку – его предметному окружению и деятельности). Его спецификой является то, что эстетическое не имеет своего постоянного объекта или локального поля проявления. В то же время, любой объект может вызвать (или не вызвать) эмоционально-оценочную рефлексю, а любая деятельность может иметь или не иметь эстетические аспекты [21].

Соотношение художественного и эстетического в дизайне – так же одна из главных теоретических коллизий в новом понимании центральных категорий дизайна. В плане дизайн-образования они могут быть продуктивны при сравнении других полярных позиций: объективное / субъективное, рациональное / эмоциональное, социальное / биологическое и т.д. Они, так или иначе связаны с категориями дизайна, что также продуктивно при определении содержания художественного и проектного образов, природы эстетического и

художественного вкуса, а также путей формирования как этих, так и других ценностных элементов сознания. Их упоминание связано с дальнейшим обсуждением проблем дизайна, как в самой его практике, так и в образовательном пространстве. Например, определение доли художественной подготовленности дизайнера на различных этапах становления профессии, ее содержание и статус в высшем профессиональном и в профессионально-педагогическом образовании. Сегодня их место - роли сделали вновь рокировку [7].

Исторически противостояние эстетического/художественного совпадают с этапами осмысления самого содержания дизайнерской деятельности. Начальное отрицание художественно-изобразительной природы в дизайне было связано с позициями его первых школ (Баухауза и ВХУТЕМАСа). Это было время, когда художественный авангард начала XX века успешно манифестировал и вывел в жизнь т.н. беспредметное искусство. Оно «счастливо» совпало с периодом сложения дизайна как профессии, выработкой основных теоретических моделей и программ обучения, в том числе и принципов «беспредметного» композиционного формообразования. Почти без изменений, дошедшие до нашего времени эти образовательные программы и упражнения остаются продуктивным фундаментом формирования композиционной культуры студентов архитектурных специальностей [29]. По существу, тогдашнее «художественное», лишившись своего морфологически сложного содержания, строилось по законам формальной выразительности. Хотя при этом предполагалось, что созданные композиции, безусловно, имеют некое абстрактное содержательное начало или могут вызывать какие-то смысловые ассоциации. Можно сказать, что при их создании включались специфические рецепторы не художественных, а эстетических начал, точнее эстетического вкуса. Специфической особенностью эстетического вкуса как раз и является продуктивная реакция на формальные качества объекта восприятия или создания, до оценки его содержательных

характеристик. Поэтому так важны пути и средства формирования эстетического вкуса у будущих дизайнеров – ведь он, в профессиональном поле проектирования является инструментом совершенствования композиции любого объекта по эстетическим законам целостности, гармонии и выразительности. Таким образом, можно сказать, что вкус это профессиональное специфическое композиционное чувство и фактор пластической культуры архитектора-дизайнера. Не художественное, а именно эстетическое доминирование в дизайне затем было подтверждено принципиальным функционализмом в политике и определениях первой Международной организации дизайна - ИКСИДА. Международный семинар дизайнеров (Бельгия, 1964) дал следующее определение дизайна: «Дизайн - это творческая деятельность, целью которой является определение формальных качеств промышленных изделий. Эти качества включают и внешние черты изделий, но главным образом структурные и функциональные взаимосвязи, которые превращают изделия в единое целое, как с точки зрения потребителя, так и с точки зрения изготовителя». В итоге, вместо привычной «единственности» произведения художественного творчества — утверждались красота и эстетическое достоинство преднамеренного тиражирования дизайнерской продукции. Вместо активно выраженного субъектного начала – авторская анонимность, осознание коммуникативной природы дизайна как ориентации на потребителя. Подчеркнутый аскетизм локальных форм предметного окружения, презентация «высокого» через внешне непритязательные житейские потребности, интегративно олицетворяли и эстетические, и нравственные начала.

60-е годы XX века связаны с антифункциональными тенденциями, как в дизайне, так и в культуре в целом – реакции на типовое, стандартное, унифицированное в предметном мире и в социальной организации. Лозунг

«полезное должно быть прекрасным», выдвинутый дизайном на заре своего становления, сменился убеждением: «прекрасное и есть полезное» [37].

Суровый стиль и формы т.н. «хорошего дизайна» сменяются целым рядом контрастных по формальным признакам и времени активности «стилей XX века». Теория дизайна, разделявшая в то время позиции искусствоведческой методологии, определяла чередование новейших стилей как продолжение традиций исторического стилеобразования в искусстве. Причины и предпосылки возникновения каждого из них не изучались, а задачи стилового прогнозирования не ставились. Рамки теоретического анализа ограничивались фиксацией основных формальных признаков очередного стиля, объясняемых как реакция на предыдущий. Возникновение каждого объяснялось естественной необходимостью визуального обновления процессов предметного воспроизводства. Художественное и эстетическое в данной традиции не различались.

Пафос новых форм творчества превратил дизайн в самое востребованное искусство и поле субъектного самовыражения. Разнообразные области деятельности, где визуальное качество формы продукции имеет решающее значение для потребителя — кулинария, сервис, парикмахерское дело, уверенно присваивали статус художественной или дизайнерской. Хотя и в этом случае они не смогли избежать влияния идеологии дизайна, игнорировать его дисциплинарные технологии или преодолевать навязанные им «техногенные» представления об эстетическом идеале как реакции на «хаос» форм и проектных усилий по их упорядочению. Полномасштабной оценки дизайна как сферы художественного творчества не произошло — слишком мал срок его существования. Но можно было говорить о видимых глазу накоплениях: разнообразии способов встраивания дизайна в жизнь общества и «секретах» преобразования прагматических компонентов цивилизации в новые художественные ценности. Особенно очевидны они были в арт-

дизайне и в сфере проектирования непредметных объектов. Но в то же время дизайном терялись его субстратные качества и методологические основания, заявленные в теоретической модели Универсального дизайна. Многочисленные видовые приращения дизайна, размывая его границы, нивелировали принципы и содержание его деятельности. В известной мере, это касалось и практики дизайн-образования: содержание и состав компонентов образовательного процесса воспроизводства кадров по многочисленным субнаправлениям дизайна были также неоднородны. Каждый раз и не всегда объективно, в силу молодости очередного видового феномена, определялось необходимое соотношение эстетического (художественного) и функционального (утилитарно-практического, инженерно-технического) компонентов модели деятельности этого дизайна, а значит и в содержании программ обучения. Поэтому сегодня вновь возникает установка на «очищающую» процедуру по формулированию общих, генетических, восходящих к этапам возникновения и становления профессии свойств, методов и определений.

Проблема также значима и имеет свою специфику в соотношении дизайна и прикладных искусств. Дизайн, как явление общественной жизни, активно внедряясь во все сферы человеческого творчества, перерос сегодня в более широкую категорию — «проектная культура». В пределах этого явления обретают новые смыслы традиционные художественно-промышленные профессии. Гончары и стеклодувы, мебельщики, кондитеры, ювелиры — составили относительно обособленный отряд «прикладного дизайна». Они продолжили традицию вхождения в дизайн некогда самодостаточных видов деятельности художников-модельеров, парикмахеров, визажистов, цветоводов, графиков и т. д. В результате, как мы видим, возникли модельный, имиджевый, фито- и графический дизайны. Процессы проектных инверсий соответственно привели к учреждению множества новых специализаций в профессиональном

образовании: дизайн одежды, парикмахерское искусство и дизайн прически, фолк-дизайн, этно-дизайн и даже дизайн ДПИ. Последний в силу содержательной неопределенности, хотя и без видимых программных уточнений, был заменен на Арт-дизайн [2]. По сути дела декоративно-прикладное искусство уступило позиции новым проектным структурам развивающегося общества, а значимость до поры скрытых в произведениях прикладного искусства социальных смыслов взаимоотношений человека и его среды обрела свои истинные масштабы в дизайне. Помимо этого, заметим, что ДПИ хоть и входит в состав архитектурных искусств по признаку наличия утилитарных и эстетических составляющих, его специфическое качество – «декоративность» существует само по себе и может предельно широко толковаться, охватывая многие сферы и виды художественной культуры. Но главное и то, что оно способно развиваться как в художественном, так и в эстетическом значениях. Декоративность в дизайне и в ДПИ совсем не одинаково проявляются. Как впрочем, и влияние дизайнерской идеологии на процессы композиционного формообразования в декоративном искусстве. В дизайне декоративность – категория подчиненная, формально входящая в группу эстетических требований проектирования. Она характеризует, как правило, либо выбранную стилевую ориентацию по степени ее удаленности от чисто функционально-конструктивного решения, либо конкретные композиционные приемы и средства, примененные в оформлении объекта. В прикладных искусствах декоративность, изначально им присущая, может иметь полярные векторы развития: орнаментально-изобразительный и конструктивно-выразительный. Композиции последнего, лишенные традиционного декора, зачастую имитируют промышленный способ изготовления или используют авангардные решения графического дизайна. Эти воплощенные идеи техницистской эстетики впоследствии

составили признаки т.н. «дизайнерского стиля» в ДПИ. Движение это, начавшись на Западе, захватило страны Восточной Европы, а затем через них и Прибалтику распространилось в СССР. Положительными результатами явились разграничение целей и начал традиционных и современных форм прикладного искусства (народного, кустарного, ремесленного и художественно-промышленного), обновление средств, приемов и технологий практики и образовательных систем ДПИ. Способствовал этому и добровольный отказ большинства мастеров от фигуративного «реализма», переход их к абстрактной вкусовой выразительности, резко поднявших уровень узко специализированного мастерства (гармонизация оригинальных элементов формы с функцией вещи, колористические изыскания, выразительность фактуры и т.д.). Но став из модного привычным, а главное - доступным образцом для эпигонов, стиль подвергается критике за сухость, элитарность, забвение традиций.

Противоположное направление, развивая традиции художественных ремесел, помогло сформулировать теоретические принципы современного художественно промышленного производства. Оно хоть и имитирует в своих изделиях, созданных по серийному образцу и на машинном оборудовании ручные технологии, стимулировало, тем не менее, постоянное техническое совершенствование производства, а также проникновение в него проектной практики. Культурной реакцией на дизайнерские формы явились антифункциональные тенденции реабилитации форм организации быта и «духовного прошлого», стимулировав, некоторым образом, появление новых типов дизайна (например, фолк-дизайна) и своеобразных стилей – «кантри», «этно- » и «ретро- ». Непосредственно это коснулось и системы образования: при художественно-промышленных предприятиях, крупных центрах сувенирных промыслов возникают специализированные учреждения

начального и среднего профессионального образования (ПО), ряд специальностей которых связаны с дизайн-образованием. Они же являются потенциальными заказчиками на профессионально-педагогическую деятельность дизайнеров-педагогов.

Дизайн проникает и на поле некогда суверенного зодчества. Виды архитектурного проектирования находят свое отражение в дефинициях и методологии дизайна. Архитектурный дизайн, городской (урбанистический) дизайн, дизайн городского оборудования – это не синонимические, а вполне самостоятельные виды единого некогда средового дизайна со своими сферами внимания и методами проектирования. Появились и утверждаются новые профессии — архитектурно-средовой дизайн, ландшафтный дизайн, дизайн интерьера и другие. К сожалению, эти уже достаточно «зауженные» по сравнению со средовым дизайном виды, продолжают еще и еще дробиться уже не по объекту проектирования, а по векторам организации рекламного внимания к товару или услуге (дизайн окон, потолка, дизайн мебели, офисный дизайн и т.д.). [2].

Тенденцию жанрового 'дробления и снижения масштабности объектов проектирования можно обнаружить и в других, кроме средового основных видах дизайна: промышленном, модельном и графическом.

Подводя итоги сказанного, следует заявить о примате эстетического в деятельности и продукте дизайна. Профессиональная культура дизайнера формируется в процессе всего цикла обучения и определяется степенью освоения содержания всех его предметных областей и дисциплин. Объединяющим в процессе освоения проектной культуры является феномен «композиция», понимаемая не только как учебная дисциплина, а как результат развития вкусовой и интеллектуальной интуиции. По существу весь процесс обучения дизайнера от художественной пропедевтики до дисциплин профессии есть процесс конкретизации

композиции: от рисунка до проекта, от изобразительной гармонизированной формы к эстетически значимому объекту проектного внимания.

Раздел 2.

Сущность и структура дизайн-образования

Глава 3. Дизайн-образование в метафизической транскрипции

Глобальные изменения современной эпохи, стремительное развитие коммуникационных систем, межкультурная интеграция обострили внимание человека к миру повседневности, меняющимся реалиям жизни, своему будущему, сопровождаются ростом интереса к дизайну (как проекции сущего на желаемое и представляемое будущее). Сущность дизайна до сих пор остается неясной ввиду множественности его определений, содержательных транскрипций, видов и сфер проявления.

Определение субстрата дизайна (как социокультурного феномена) и раскрытие его методологического потенциала сегодня продуктивно через представление его в метафизическом измерении, идеи которого восходят к философским взглядам на проблемы человеческого бытия. Дизайн как техника остался в прошлом [36]. Реабилитирована доверительная близость человека и вещной среды, выстраивание отношений с творимой и предсказуемой вещью как с равным Духовным. Одухотворение предметного мира делает такую вещь опорой, с помощью которой человек пытается закрепиться, укорениться в мире, пролить свет на свое бытие. Вещь выходит из субъектно-объектных отношений, предстает как фиксация диалога между духовным и материальным (идеи, целеполагания процесса и результата), как отношения долженствования, объекта прогнозирования и проектирования. Определяемость объекта проектирования как Идеала связана с его способностью вступать с

человеком в диалог, представляться текстом, структурой обращаемыми в смысл и план творческой деятельности. Таким образом, диалогичность здесь - способность человека и должного представлять друг для друга смысл и наделять друг друга смыслами [30].

Теоретики дизайна помещают его на границе: мечты и действительности, техники и искусства, производства и потребления, богатства и бедности, расчета и творчества, пользы и красоты, которые, в свою очередь, могут составлять полюса профанного мира (повседневного, утилитарного) и мира сакрального (трансцендентного, элитарно-профессионального) [36].

Исходя из нашего тезиса, что человек больше, чем его сознание, мы определили дизайн как гетерогенный феномен. Главные векторы: дизайн как потребительский дискурс, основанный на традиционной функциональной школе создания серийных массовых изделий индустриальным способом (коммуникатор эстетического формализованного конструкта).

И дизайн беспредметный, который, как бы и сам себе не принадлежит – невидим, эфемерен, несубстанционален – является особым качеством - проектным мышлением, направленным на какой-либо системный объект.

В этом случае, он существует не как специфическая художественная или эстетическая деятельность, а как особое творческое отношение к объекту, как проектный вариативный фактор, способный присутствовать в любой деятельности, быть направленным на совершенствование действительности и только там, где осознается ощущение границы цивилизации достигнутого и культуротворчества будущего [15], [49].

Современный взгляд на дизайн как универсальный вид человеческой деятельности, интегрирующей в себе самые различные знания, как на междисциплинарную профессию, основанную на целостном восприятии

жизни необычайно расширяет сферы бытования дизайна в реальном мире. Дизайн как проектная деятельность тотально охватывает все большие социальные и культурные пространства.

В течение XX века дизайн прошел путь от своего рождения (как индустриально – промышленный дизайн), от предметного к средовому, а затем к системному, а затем к виртуальному, существующему уже как нематериальный, не вещный феномен (нон - дизайн). По существу, сегодня речь идет о дизайне как школе, методологии проектного мышления в области социо – культурного проектирования. Одной из сфер его внимания может стать и система образования, в том числе, определяющая круг проблем профессиональной подготовки специалистов в условиях не прекращающейся модернизации образования и требующее поисков новых теоретических идей и методологических подходов к этому процессу реформирования.

Современная ситуация в отечественном образовании – есть ситуация кризиса, несовершенства. Почти двадцатилетний процесс изменений демонстрирует разную степень и характер доминирующих влияний – теоретических обоснований и прогнозов, волевых управленческих решений, социальных рефлексий по поводу педагогических практик или каких-либо реакций на состояние отечественной системы образования. Понятно, что «дизайн» и «образование» - разные по модальности и масштабам системы (дизайн – формальное начало, инструмент, метод и творчество; образование – социально-культурная система, начало которой принципиально содержательное). Но они в равной степени в одно и то же время ощущали на себе влияние доминирующих социально – культурных векторов.

Примеров тематического параллелизма и культурных совпадений дизайна и образования много. Так, например, почти одновременно в 60-е годы возникли особые отрасли социального дизайна (дизайн для детей,

дизайн для пожилых и инвалидов и др.) и теоретические разработки в области педагогики и психологии детства, возрастной и реабилитационной педагогики, проектные идеи социально-педагогических комплексов.

В 70-е годы дизайн в СССР был, в основном, представлен одним из его типов – художественным конструированием. И, хотя, он и был ориентирован на эстетизацию внешних форм серийно изготавливаемой продукции и, по определению, тяготел к типизации и стандартизации, был мало внедряем и мало востребован. И причина не только в недоверии традиционной инженерии и позиций государственных сфер управления, сводящих задачи дизайна к введению «человеческого фактора» в производство, но, главным образом, в отсутствии конкурентноспособности отечественной продукции, а значит и экономического стимула к улучшению потребительских качеств изделий.

В связи с этим, вспоминается один из «капустников» в Уральском филиале НИИ технической эстетики (Уф ВНИИТЭ), когда молодые дизайнеры исполнили песню Булата Окуджавы «Бумажный солдат», заменив слово «солдат» на «дизайн», оставив остальной текст без изменений что, действительно, характеризовало положение дизайна в то время – время «бумажного дизайна». Однако, недостаточность практики, ее внешне – презентативный уровень компенсировались значительными успехами в области теории дизайна и в конкретных научных исследованиях. В русле художественного конструирования родилась, ставшая впоследствии самостоятельной областью научного знания, эргономика; были разработаны принципы и методики художественно – конструкторской экспертизы качества для разных типов продукции. А главное - была создана очень полная и концептуально отчетливая методика художественного конструирования (ВНИИТЭ, 1978г.), описывающая категории проектной деятельности дизайнера, содержание и последовательность этапов процесса художественного конструирования,

средства проектирования в дизайне. Несмотря на то, что данная методика оперировала, в основном, примерами создания промышленных изделий, ее логика легко осваивалась другими «видовыми дизайнами» (отличающимися по объекту проектирования: графический, средовой, модельный), а также стала основанием методологической базы других типов дизайна, пусть даже в полемике с художественным конструированием (художественное проектирование, стайлинг, арт-дизайн и др.). Это выгодно отличает отечественную школу дизайна от практики профессиональной подготовки дизайнеров на Западе, где, на наш взгляд, не найдена взвешенная позиция между эстетической и утилитарной составляющими и где в разных школах волонтаристски доминирует либо то, либо другое начало [15], [49].

Тем не менее, нарастающая с 80-х гг. информационная открытость и культурный плюрализм и диалогичность, позволяют предположить наличие (во многом виртуальной) модели целостного (классического) дизайна. Речь идет о «дизайне в целом», предполагающем генерализацию имманентных дизайну методов познания, ценностей и «деятельностных аспектов» в сумме выражающих «третью» (по отношению к сциентической и гуманитарной) проектную культуру. Можно предположить, что именно этот факт, а также здоровый консерватизм педагогического корпуса профессионального дизайнерского образования не допустили в условиях нарастания видового разнообразия в практике дизайна размыwania его концептуальных теоретических и методических основ. Обучение здесь шло по принципу: «от общего к частному». Естественно, современное типологически – видовое разнообразие дизайна, его полипарадигмальное существование сегодня определяют и другие подходы к профилированию и специализации образования дизайнеров, оно составляет, в том числе, и частный предметный состав подготовки дизайнера. В то же время, классические принципы и базисные основания

целостного дизайна базируются на поисках оптимальной меры соотношения функционально – прагматических и художественно – эстетических качеств конкретных объектов и систем, содержат общие знания о материальной культуре современных цивилизационных процессов и принципах гармонизации отношений человека со средой.

Система советского образования с самого начала также представляла собой образовательное пространство закрытого типа, удобное для централизованного управления, но, имея в основании традиции классического образования, работала весьма успешно: учебные заведения давали прочные знания, а также начальные профессиональные умения, навыки, необходимые для жизни в заданных социокультурных обстоятельствах, гарантируя их стабильность. Это была одна из лучших образовательных систем, предмет пристального внимания школ многих стран мира: действенность системы воспитания, способы «выравнивания» и установления достаточного минимума знания (стандартизация), индивидуальная работа с каждым учащимся и т.д.

Сегодня, стали очевидными ее недостатки и ошибки: безмерная заидеологизированность, безличность методик и стремление к унификации, нивелирование личности. Не была налажена подготовка организаторов и руководителей всех рангов, в том числе и системы профессионального образования. В структурах управления образования командовали «выдвиженцы», не обладающие, как правило, знаниями и культурой управленческого труда. Отсутствовали специализированные ОУ и специальные программы для подготовки особо одаренной молодежи и профессиональной элиты. Было недостаточным количество ОУ творческих и гуманитарных специальностей.

Наиболее разрушительными для отечественной школы стали, так называемые, «застойные годы»: снижение престижа образования в обществе, потеря авторитета учителя, оценивание деятельности ОУ по

внешним показателям (наглядная агитация, кабинетная система, «средний балл» и т.д.). Постепенно школа перестает быть опорой высшего и среднего профессионального образования, разрушающе действует на начальное. Вместе с тем, это время появления новых теоретических школ и успешного развития педагогической науки (как в академическом, так и вузовском статусе). Для практики – это время появления педагогов – новаторов и трансляция их опыта во всесоюзном масштабе. Правда, зачастую, эти авторские технологии удавались только самим авторам, что еще раз подтверждает творческий, личностный характер практической педагогики.

В целом же, дизайну и образованию как культурным феноменам в своем историко - культурном движении было уготовано пройти все стадии разностороннего концептуально – творческого и организационного самоопределения соотносясь с социальными требованиями каждого из этапов. Они являлись и своеобразным оттиском общекультурных ориентаций времени и, в то же время, в силу формирующей специфики своей практики, были матрицей ценностей духовных и материальных систем культуры.

Сегодня, концептуальность обоих феноменов в рамках постмодернистской или постиндустриальной культуры (а в отечественной ее версии еще и постсоветской) – мозаично-пунктирная, полипарадигмальная.

Но в образовании эта многозначность чревата потерями человеческого в культуре и социуме, что опаснее концептуального разнообразия в профессиональной сфере дизайна и временными снижениями эстетико – вкусовых ценностных ориентаций у массового его потребителя.

Поэтому оправдано и закономерно повышенное внимание к дизайн – образованию - этой относительно новой области педагогической теории и практики профессионального образования. Эту дефиницию – «дизайн – образование», нужно понимать уже не как синоним дизайнерскому

образованию (т.е. процессу подготовки дизайнера), а как теоретико - методологическое направление и средство позитивного реформирования всей системы образования на основе проектного творчества. Дизайн – образование представляется здесь как интерпретация и понимание той содержательной части теории и философии дизайна, которая, преодолев одномерность глобального дизайна, распространяющегося по всему миру под влиянием технического прогресса и коммерческого рынка, относится к дизайну как к «матрице жизни», и где доказывается необходимость его целостного рассмотрения и понимания его задач и связей с реальной жизнью большинства людей (В. Папанек: «Все люди – дизайнеры») [34].

Таким образом, сегодня дизайн воспринимается как уровень развития и степень социальной активности человека, поступки и программная деятельность которого базируются на «представлении об идеальном» в стремлении ко все более высокому уровню личностной культуры. Сравнения с идеалом позволяют ему, субъекту социального творчества, каждый раз определять и преодолевать негативные явления (устаревания, несовершенства и т.д.) окружающей действительности с ценностных позиций архитектурных искусств – законов целостности, гармонии и красоты, но не только в предметно – средовом понимании, а в более широком, с позиций мировоззренческих установок на формирование социально – культурного средового окружения и всей жизнедеятельности.

Такое понимание дизайна с необходимостью обращает его к системе образования, т.к. взгляд на дизайн как универсальный вид человеческой деятельности ставит задачу подготовки универсального специалиста, способного ориентироваться в разных областях знаний, требует и иной системы образования, основанной на принципах и методах особого проектного мышления и формирования проектной культуры как цели образования (В.Ф. Сидоренко «Модель опережающего образования» и «Дизайн как общеобразовательная дисциплина») [39].

Кроме того, сама история системы отечественного образования представляет собой цепь то эволюционных, то реформаторских процессов, плановых или стихийных, но всегда вызванных фактами ее несовершенства и, именно поэтому, сама система представляется очевидным полем проектирования (Х.Г. Тхагапсоев «Дизайн как феномен культуры и образования») [44].

Все это позволило ведущим теоретикам дизайн – образования окончательно сформулировать достаточно емкую формулу дизайн – образования: «Системная форма создания культуротворческой среды в образовании, в обществе и государстве». В главе четвертой мы более подробно рассмотрим основные концепции дизайн-образования.

Очевидна значимость дизайн – образования и для постсоветского пространства, где вся общественная наука, политика, плановая экономика и производство должны перейти на уровень высокого квалифицированного прогнозирования и проектирования. Поэтому, как утверждают авторы первой монографии о дизайн – образовании Е.В. Ткаченко и С.М. Кожуховская: «В ближайшие десятилетия дизайн и дизайн – образование будут определять темпы развития как рыночных производств и экономики, так и трансформации культуры человека и общества» [40].

Кроме того, различные проблемы и аспекты дизайн – образования рассматриваются в русле программы его организации и развития. Данная научно – исследовательская тема (руководитель Е.В. Ткаченко) входит в Координационный план НИР «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций УрО РАО и планы важнейших исследований».

Глава 4. Основные концепции, версии, траектории развития дизайн-образования

Дизайн-образование само по себе представляется достаточно сложной и многоуровневой системой, находящейся в постоянном изменении, корреляционном поиске, обусловленной исторической подвижностью самого предмета дизайна, границ практической и теоретической интерпретации. На структуру и содержание дизайн-образования влияют также состояние системы образования в целом, степень определенности и направленности государственной политики в этой области. Поэтому на каждом этапе осмысления этих изменений требуется уточнение содержательных концепций дизайн-образования или описания его инновационных версий.

В РГПТУ накоплен опыт становления и развития инженерно-педагогического образования, ставший основой самостоятельной системы профессионально-педагогического образования (ППО). Основная проблема - соотношение специального (например, инженерного) и педагогического знания, понимаемое как особый вид педагогической интеграции — остается значимой и для новых специальностей и специализаций ППО. Она является одной из самых важных и при формировании оптимальной модели и организации процесса подготовки дизайнера-педагога, в частности, в какой степени и как профессиональная ориентация «дизайнер» влияет на содержание другой составляющей «педагог» или насколько специфичны должны быть педагогические компоненты различных профессионально-педагогических квалификаций — инженер-педагог, технолог-педагог, художник-педагог, социолог-педагог и др. И на какой стадии обучения и как может быть заявлена (или проявлена) эта специфика. Эти проблемы особенно актуальны в области подготовки дизайнера-педагога, поскольку формулируются в условиях

деятельности еще не сложившейся, еще не определившей свой социальный и профессиональный статус.

Впервые эта дефиниция «дизайн-образование» была озвучена еще в 90-е годы прошлого столетия на одном из выездных пленумов Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию (УМО по ППО). Здесь, эта относительно новая область педагогической теории и практики профессионального образования была заявлена уже не только как синоним дизайнерского образования (т.е. процесса подготовки дизайнера), а как действенный инструмент внедрения проектной культуры в систему отечественного образования.

Этому способствовали несколько факторов, ставших уже историей отечественного образования и быть может сейчас уже и не особенно заметных. Тогда, Е.В. Ткаченко, в то время - министр образования РФ, открывая Пленум, в контексте анализа проблем и перспектив отечественного образования достаточно отчетливо сформулировал тезис о том, что будущее этой системы и средства его позитивного реформирования будут осуществляться на методологической базе дизайна (т.е. будут связаны с дизайн – образованием). Однако, в тот момент, той аудитории эта фраза показалась непонятной и даже некоторое время служила интригой для педагогической провинции. Вскоре, если даже и вспоминалась, то в контексте все усиливающейся технологизации системы образования. В ряду таких определений как педагогические или образовательные технологии, педагогическое или организационное проектирование дизайн – образование воспринималось уже нормально, но, думается, все – таки понималось как одна из сфер профессиональной подготовки. А ведь то самое выступление можно было считать отправной точкой и рождением нового теоретико – методологического направления в образовании, и на достаточно серьезном организационном уровне. Дизайн – образование рассматривалось здесь как перспективная методологическая

база обновления системы образования на инструментальном основании проектной культуры. Дизайн в этой транскрипции представляется, в том числе и как одна из форм педагогического проектирования, в задачи которого могли входить модификации жанров и форм дидактического процесса, расширения педагогического творчества его субъектов. Таким образом, кроме профессиональной определенности и обучающей направленности дизайн-образования в масштабах социокультурного развития, оно могло рассматриваться как методология воспитания нового проектного мышления. [42], [18].

Первым этапом, ускорившим развитие идей дизайн-образования и его конкретной реализацией явилось внедрение проекта построения модели дизайнера – педагога по сопряженным планам среднего профессионального дизайнерского и высшего профессионально – педагогического образования. На базе Нальчикского колледжа дизайна (НКД) под научно – методическим патронажем РГППУ впервые в стране с 1998 г. по 2000г. было осуществлено три выпуска (288 человек) дизайнеров – педагогов. Материалы данного эксперимента составили основу содержания Государственного образовательного стандарта по дизайн – образованию и ряда примерных учебных программ и планов в области профессиональной подготовки дизайнеров и дизайнеров – педагогов. Они же послужили основой для теоретических исследований, в том числе и диссертационных, по выявлению основных концепций дизайн-образования.

К дизайн - образованию может быть отнесена имеющая солидную историю практика подготовки дизайнера - специалиста через систему многопрофильных специальных учебных заведений. Педагогические проблемы здесь менее специфичны и не имеют доминирующего значения. Педагогическое содержание образования сводится к составлению номенклатуры учебных дисциплин с учетом прошлого опыта и учебных

планов родственных вузов с коррекцией на изменившиеся социально-экономические условия или новые тенденции в профессии. Именно профессиональная составляющая определяет дидактику и методику обучения. В то время как при подготовке дизайнера-педагога интегративный педагогический компонент является доминирующей профессиональной составляющей модели специалиста. Другое принципиальное отличие заключается в разном содержании второго родового понятия «дизайнер». Здесь профессиональный компонент определяет дидактику и методику обучения.

В теоретических исследованиях и в эмпирических определениях профессии дизайнера главным является выявление специфики подготовки дизайнера - специалиста путем нахождения оптимального соотношения художественных, эстетических, инженерных, социальных и других составляющих профессии. Причем, до сих пор, проблема достаточно убедительно решалась соотношением каждой из них с типологией и масштабами проектируемого объекта (вещь, комплекс, ансамбль, среда), определяющими, в свою очередь, профессиональную область или вид дизайна (промышленный дизайн, дизайн одежды, графический дизайн и т.д.). Каждое направление дизайн - деятельности по-своему определяло необходимые пропорции составляющих начал профессии и их качественные критерии. Так, например, «инженерная» составляющая в зависимости от объекта проектирования могла носить, в большей мере, расчетный или изобретательский, конструкторский или технологический характер, быть общим или конкретным специальным инженерным знанием (например, архитектурно-строительного профиля в средовом дизайне) или содержать только его начала - основы технических знаний (например, в фолк - дизайне, где доминирующими являются проектно - творческое и художественно - стилевое мышление, а также исполнительско - технологические навыки).

Такая постановка цели диктуется расширением сферы дизайн -

проектирования, усилением разнообразия объектов дизайна. Динамизм профессии и социально-экономический динамизм требуют опережающего практику образования. Поэтому акцент делается не на умение проектировать все или что-то, а на усвоение общих универсальных основ проектной деятельности. Отказ от узкой специализации выпускника и ориентация на подготовку специалиста широкого профиля вступает в противоречие с практикой дизайна, демонстрирующей потребность в профильной специализации. Основной проблемой обучения студента-дизайнера является трудность соединения профильной подготовки (на начальном этапе) с универсальными положениями общей стратегии и тактики дизайна на завершающей стадии обучения.

Вторая версия дизайн – образования включает теорию и практику подготовки дизайнера – педагога – специалиста, призванного осуществлять образовательную деятельность в учебных заведениях начального, среднего и высшего профессионального образования в области дизайна и других архитектурных искусств. В этом случае при подготовке дизайнера-педагога интегративная педагогическая компонента является доминирующей профессиональной составляющей модели специалиста.

Модель подготовки дизайнера - педагога может не совпадать и не синхронна процессу подготовки дизайнера-специалиста, она отличается по ряду целевых и содержательных позиций. Специфической задачей подготовки дизайнера-педагога является нахождение гармонического единства профессиональной и педагогической составляющей. Профессиональная компонента новой специализации менее однозначна, чем в других видах профессионально-педагогической деятельности.

Деятельность дизайнера-педагога связана с подготовкой дизайнерских кадров начальной или средней квалификации в соответствующих профессиональных образовательных учреждениях (НПО

и СПО). Профессиональная деятельность их выпускников преимущественно будет носить исполнительский или проектно-внедренческий индивидуальный (ремесленнический характер), т.к. здесь профильная специализация всегда конкретна, поэтому дизайнер - педагог, осуществляющий эту подготовку должен быть сам профильно подготовлен, быть высококвалифицированным специалистом в какой-то конкретной области дизайна. А значит и сам процесс его подготовки, построенный на принципе «от простого к сложному» должен изначально содержать и демонстративно подчеркивать методические и дидактические установки. Обучение принципам профессии необходимо начинать как можно раньше, чтобы знания и навыки, являющиеся средством дизайн деятельности сразу же получали ориентацию на будущую профессиональную деятельность и носили дидактический характер.

Разработка этой версии дизайн - образования предполагает более органичную интеграцию и раннюю стадию одновременного освоения специальных и педагогических знаний. Пропедевтические дисциплины (рисунок, живопись, композиция, история и теория искусств) также как и профессиональные курсы (формообразование, художественное моделирование, проектирование) должны содержать и преследовать и дидактические цели. Целевая интеграция призвана обеспечить не столько последовательное освоение обязательных гуманитарных, специальных и педагогических знаний, сколько формирование особого профессионально-педагогического статуса новой квалификации «дизайнер-педагог».

Кроме двух выделенных версий дизайн - образования (дизайнер-специалист и дизайнер-педагог), выделена и третья версия, которая связана с развитием теоретических концепций и методологии проектирования в дизайне и предполагает распространение средств его профессионального потенциала на систему образования в целом. Для образовательной системы продуктивными оказываются не только опыт моделирования сложных

объектов в рамках разнообразных подходов (организационном, функциональном, системном, деятельностном, системно-средовом или культуру - творческом), но и опыт выполнения дизайнером роли посредника, координатора деятельности различных организаций и специалистов, объединения их усилий на создание системного объекта. Соединение утилитарных и эстетических, образных и функциональных начал в дизайне призвано обеспечивать объектам проектирования в системе образования качеств целостности, законченности, гармоничности и культуросообразности.

Сегодня центробежные процессы различного масштаба и уровня в образовании могут преодолеваться не только проектированием новых организационно-управленческих или содержательно - функциональных систем, но и организацией комплексных аналитических (предпроектных) или экспертных исследований по вычленению позитивного содержания традиционных и новейших инноваций в педагогической теории и практике. Например, такие понятия как педагогические технологии, педагогическое проектирование, моделирование и другие, формально имеющие проектные признаки, могут иметь разное содержательное наполнение, далекое от парадигм дизайн - образования, произвольно толковаться представителями различных педагогических школ.

Конечно, третья версия дизайн - образования пока только манифестируется, не сформулирована так четко как первые две и предполагает дальнейшую концептуальную разработку и уточнение. Угадывается только основная его идея - экстраполяция в систему образования проектных методов дизайна с целью создания образовательных программ – от локальных и оперативных до всеобщих и долговременных. В этом случае дизайн – образование может стать частью любого педагогического и профессионального образования.

Четвертая версия дизайн - образования связана с предложениями ряда теоретиков и практиков отечественного дизайна (В.Ф. Сидоренко и др.). Они настойчиво пропагандируют внедрение программы дизайн - образования решающей самые широкие социально-культурные задачи. Новая концептуальная модель дизайн - образования знаменует распространение его содержания едва ли не на все уровни воспитания и образования - от дошкольного до вузовского и после вузовского. Суть методологических принципов альтернативной программы перестройки образования состоит «в проекции на него образа культуры нашего времени - образа проектной культуры». Дизайн предстает здесь и как феномен культуротворчества и как фундаментальная общеобразовательная система, обладающая стратегическими потенциями и методологией, позволяющими формировать всесторонне развитую личность, участвовать в процессе ранней профессиональной ориентации или «готовить специалистов, обладающих проектно-творческим, интегрирующим, междисциплинарным мышлением» [42], [18].

Такое расширение границ дизайн - образования, тем не менее, не приводит к содержательной неопределенности профессиональных полей деятельности различных его субъектов, напротив, конкретизирует их, определяя монопольные области, направленность и специфику каждой из версий.

Распространение принципов проектирования на все уровни и виды образования ставит перед "дизайнером в сфере образования" широкомасштабные задачи разработки программ внедрения нового культуротворческого содержания в системы дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, в том числе и в практику подготовки дизайнеров-специалистов.

Каждое из направлений дизайн - образования имеет общие и особые цели, обладает разными средствами и возможностями создания условий функционирования культуротворческой среды, степенью решения задач обучения или воспитания.

Глава 5. Специфика педагогического проектирования и его границы в парадигме дизайн - образования

Современные идеи технологизации социокультурных процессов в обществе нашли свое отражение и в сфере образования. Одной из новаций является педагогическое проектирование, имеющее самое широкое распространение и разнообразное толкование в парадигмах различных педагогических школ и направлений. Педагогическое проектирование в такой мало формализуемой области как обучение и воспитание каждый раз нуждается в специальном уточнении границ, масштабов и содержательного наполнения объекта проектного внимания. Кроме того, из всех возможных методов педагогического проектирования (деятельностного, средового, креативного, системного и др.) наш подход совпадает с методологической концепцией дизайн-образования [16].

Чтобы определить содержание педагогического проектирования необходимо уточнить системную сущность термина. Педагогическая система как достаточная совокупность функциональных культуротворческих компонентов социализации личности характеризуется очевидной логикой в установлении связей между ними, определением ведущего приоритетного компонента (проектной идеи, процессов образования) и возникновением на этой основе целевых целостных гуманистических качеств и социально-культурных ценностных результатов.

Педагогические системы в проектной парадигме всегда имеют одну и ту же цель: реализации проектной идеи, желаемого образа социального субъекта, заказа на содержание и соотношение двух составляющих системы образования – обучения и воспитания, определяющих, таким образом, развитие личности воспитанника и необходимые для этого качества (компетенции) педагога [22].

Системообразующими факторами, т.е. ядром любой педагогической системы могут быть различные виды деятельности: репродуктивная, творческая, игровая, интеллектуальная, трудовая, учебная, спортивная, шефская и др. Педагогические системы строятся на создании целевых отношений и связях подсистем ОУ в соответствии с его уровнем и профилем (например, дидактической, воспитательной, внеучебной, производственно-трудовой в ПТУ). Любая педагогическая структура - открытая система, имеет связи с культурной, бытовой, региональной, этнической, производственной сферами, поэтому решающее влияние на нее оказывают внешние средовые факторы.

Основные требования, которым должна отвечать педагогическая система:

- обеспечивать упорядоченную и продуктивную жизнедеятельность своих участников при условиях согласования целей и планов их реализации;
- разумно использовать ресурсы;
- обладать высокой степенью интеграции и инструментарием, способствующим постоянному социальному и профессиональному обновлению, саморазвитию.

Проектирование - процесс создания проекта (прообраза, прототипа предполагаемого или возможного объекта, состояния системы, качества процесса). Проектировать - значит намечать осуществление чего-либо, предполагать, собираться что-либо сделать, устраивать.

Педагогическое проектирование - это предварительная разработка основных деталей и ролей субъектов предполагаемой деятельности, ее мысленное идеальное построение. Педагогическое проектирование состоит в том, чтобы предположить варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результат. Педагогическое проектирование образовательного процесса заключается в содержательном,

организационно-методическом, материально-техническом и социально-психологическом оформлении замысла реализации целостного решения педагогической задачи [22].

Обращение всей системы образования к дизайнерской составляющей имеет свои резоны. Дизайн понимается нами как инструментальная форма воздействия на действительность. Предварительный анализ его проблемной области обозначил процесс необычайно широкого распространения продуктивных идей, теорий и методологий дизайна в различные сферы и области материальной и духовной культуры современного общества. Дизайн, выйдя из рамок породившего его промышленного производства, усилил свое предметно-видовое разнообразие и сегодня все определеннее предстает как системная форма воздействия проектной культуры и собственной методологии на все сферы социальной организации и взаимодействия людей. Проектность как его сущностное основание предполагает перенесение идеального представления на любой объект дизайнерского внимания с целью его функционального совершенствования, формального или содержательного преобразования по законам целостности, гармонии и красоты. Проектная культура может быть определена как синоним и желаемая составляющая структуры активной творческой личности, а значит должна стать объектом внимания и целью достижения всей системы профессионального образования и воспитания современного общества.

Продуктивный перенос этого идеального образа на объект дизайнерского (здесь – педагогического) внимания сопровождается пролонгацией на него четырех субстратных групп требований в дизайне: функциональных, эстетических, эргономических и социально-экономических. Их адаптация всегда конкретна и также носит проектный характер. Так, например, эргономические требования в условиях организации непредметной среды педагогического взаимодействия, скорее

всего, будут носить психологический характер, нежели антропометрический. Изначально присущие дизайну такие качества как: коммерческая сущность, прагматизм в педагогической парадигме не так очевидны, могут своеобразно проявляться, например, как проектирование дидактического успеха или эффективности внедряемой системы. Кроме того, функциональный аспект проектирования в профессионально-педагогической системе необходимо связывать с моделью будущей деятельности выпускника, а она, в свою очередь, ориентирована на иной тип социального заказчика. Это система специализированных ОУ дизайна – НПО, СПО, ВПО. С другой стороны, учитывая преимущественный интерес наших студентов к проектно-творческой деятельности, нежели педагогической, следует обращать большее внимание на технологическую составляющую имеющихся специализаций дизайна. Главным в дизайне является принципиальная инновационность, всегда опережающая естественный фактор обнаружения педагогического несовершенства. Таким образом, дизайн–образование предстает универсальным деятельностным инструментом; средством, обеспечивающим системность, инновационность, целеполагание, результативность, вариативность и прогнозируемость результатов [22].

Методология дизайна определяет значительную роль целевой установке на начальном этапе проектирования. Здесь характерные для социального проектирования гуманистические декларации и намерения обретают форму программных действий и алгоритмов, представляя сложный системный объект как структурную схему, расчлененную на очевидные, простые объекты и подсистемы. В этом случае, проектные конструктивные действия и содержательные интеграции имеют в перспективе очевидный и предсказуемый результат. Ведь в дизайне, как и в образовании нельзя проектировать системы вообще: например, не транспорт, но велосипед. Дизайн-программирование в рамках системного

социального (педагогического) проектирования представляет объектом прозрачным и очевидным, а результат – прогнозируемым.

Таким образом, дизайн – образование понимается сегодня как особая педагогическая область, позволяющая экстраполировать методы и средства проектной культуры на все уровни профессионального образования с целью их оптимизации.

К сожалению, освоение основ педагогического проектирования и дизайн - образования еще не достаточно включено в непосредственный процесс организации подготовки специалистов системы профессионально-педагогического образования. Поэтому каждый инициативный факт, направленный на проектную оптимизацию может быть инновационным. Пока не существует серьезных концептуальных разработок и методик в области дизайн – образования, как проектирования собственно самого образования.

Конкретное проектирование (в педагогическом дизайне) всегда требует определения четкой позиции (или роли) самого проектировщика, он может быть:

- инициатором позитивного изменения объекта (по своим идеальным представлениям);
- координатором усилий отраслевых специалистов в процессе проектирования сложного социального объекта (например, роль методолога в процессе осуществления дизайн - программирования в рамках системного дизайна, руководителя деловой игры и т.д.);
- коммуникатором (передатчиком или исполнителем) внешне сформулированного заказа по адаптации или переводу функциональной задачи в проектную парадигму дизайна.

Творчество заказчика здесь является обнаружение и осмысление самой проблемной ситуации и перевода ее в жанр «технического задания» для проектировщика (дизайнера). В этом случае, творчество последнего

проистекает в рамках художественно-конструкторской методологии по проектному построению измененного системного объекта. Как правило, он создает не принципиально новую, а качественно усовершенствованную систему. Определив задачи, границы и рамки объекта в процессе проектирования дизайнер свободен как в творческой интерпретации задания, так и в определении и собственном видении проектных доминант (функционально-технических, эстетических, эргономических, социально-экономических и т.д.).

Не менее важным, даже может быть самым важным, является предпроектное исследование (аналитический этап). Чем подробнее информационная картина, ситуация и структурные характеристики, тем увереннее и убедительнее будущее решение, тем реальнее план и процесс внедрения. Более того, каждый пункт уже имеет аксиологический аспект, который, в свою очередь, в профессиональном мышлении дизайнера рождает проектную рефлексию. Поэтому и не бывает отчетливой границы аналитического или эскизно-поискового этапов. Проектная идея может возникнуть и на этапе предпроектного анализа, например, в процессе аналитического обзора иллюстративно-литературных источников, в процессе свободного «ручного» эскизирования или с применением различных методов медиа-проектирования, с помощью приемов, стимулирующих творческую активность («мозговой штурм», фокальный метод и т.д.). А может быть этих этапов и не понадобится, если компетенция (дизайнера) в данной области велика, идея рождается уже на стадии получения задания или инициативного осмысления проблемы.

Определяя специфику педагогического проектирования в границах дизайн-образования следует сделать некоторые выводы и предложения:

1. Предлагается рассматривать ту версию дизайн-образования, которая связана с разработкой основных позиций методологического подхода к проектированию образования на различных уровнях: от деятельности

образовательных систем (национальных, региональных и т.п.), профессиональной ориентации (художественной и архитектурной) до деятельности педагога в конкретной образовательной ситуации;

2. Проектирование является деятельностью субъекта по выработке целостного представления (образа) о желаемом будущем и способах его достижения, т.е. создание проекта будущей деятельности в сфере художественного образования;

3. Известны различные парадигматические подходы к проектированию: канонический, системотехнический и деятельностный. Возможности реализации каждой из парадигм содержатся (в неявном виде) в культуре и отражают ее специфику, т.е. каждой культуре соответствует своя преимущественно реализуемая парадигма проектирования (традиционная культура – каноническое проектирование; классическая культура – системотехническое проектирование; неклассическая культура – деятельностное проектирование).

4. Для настоящего времени характерен переход к неклассической культуре с ее идеалами рациональности:

- вместо независимости результатов познания от субъекта приходит признание необходимости критико-рефлексивной позиции субъекта и учета ее во взаимодействии с действительностью;
- ориентация на «закрытость» сменяется тенденцией к открытости, т.е. к возможности выхода за пределы любых конечных предпосылок познания;
- вместо «монологизма», установки на отстаивание собственной позиции принимается «диалогизм», признание правомерности не сводимых к друг другу позиций;
- установка на полную рационализацию ментальности признается несостоятельной и не исчерпывающей рациональное отношение человека к действительности;

- на смену апелляции к внешнему авторитету (в том числе и знанию) и снятию, таким образом, с себя ответственности приходит принятие субъектом ответственности на себя и риск принятия самостоятельного решения;

5. Реализация неклассического подхода в проектировании возможно только через деятельностное проектирование (проектирование как проектирование целостной человеческой деятельности в ее структурно-функциональной полноте), в ходе которого уточняются и вырабатываются связанные с ним цели, средства и критерии. Проектировщик – педагог-дизайнер принимает ответственность на себя за результаты проектирования;

6. Появление нового типа научности - «проектного» – предполагает получение необходимых для реализации проекта знаний не только до акта, но и в процессе проектирования, а также мониторинге функционирования результата (включая ответственность, риск, компетентность и интуицию проектировщика, которые обеспечиваются внерациональными критериями, например, «красотой», вдохновением, «озарением», «гармонией», «любовью» и т.п.);

7. Из п.6 возникает «феномен авторства», в котором соединены эстетическое и утилитарное. В полной мере это проявляется не только в дизайне педагогических систем, но и в субъектном творчестве педагога, в частности, критической саморефлексии, как начала культурного и профессионального самопроектирования (постоянного самосовершенствования);

8. Востребованность деятельностного проектирования (вариант понимания способа реализации идеи дизайн-образования) определяется пониманием образования как единства процесса и результата движения человека к его собственному индивидуальному «про-образу культуры» (М.Хайдеггер). Специфика нынешней полипарадигмальной культурной

ситуации (М.М.Бахтин) требует перехода от сложившегося (от Я.А.Коменского) технократического подхода к проектированию образования к гуманистическому, дающему возможность выбора, и несущего ответственность за него.

9. Ретроспективный взгляд на развитие отечественного образования с середины 80-х годов дает возможность увидеть (в реальной практике и по документам) развитие описанных тенденций, которые можно обозначить как переход «от вариативного образования к образованию по выбору». Здесь дизайн-образование предстает как системная форма культуротворчества будущего;

10. Для дизайн-образования как методологии проектирования характерна ориентация на целостный критерий, включающий представление субъекта проектирования об эстетическом характере построения проектных моделей, в том числе, художественных систем;

11. Разработка теоретических и методических аспектов реализации идей дизайн-образования потребует как уточнения базовых критериев в условиях конкретного проектирования систем художественного образования в деятельностной парадигме (ориентация на каноническое и системотехническое проектирование в этом случае бесперспективна), так и выработки новых специфических педагогических средств.

Раздел 3.

Дизайн-образование в профессионально-педагогической парадигме

Глава 6. Дизайн-образование как инструментальная форма проектирования художественно-педагогических систем

При определении содержания дизайн-образования нельзя игнорировать субстратные качества собственно дизайна. Дизайн -

неоднородное явление не только по разнообразию объектов проектного внимания. Дизайн - комплексный вид творчества, существующий в культуре как метод художественного предвидения, проектирования и эстетической организации любого объекта по законам целостности, гармонии, выразительности и красоты. Он объединяет несколько типов (а значит и методов) профессиональной проектной деятельности - от конкретного конструирования новых элементов формы предметной среды до проектирования виртуального имиджа, моды или стиля в самом широком смысле. Основные методы дизайна возникли еще в русле его первого и долгое время единственного вида – индустриального (промышленного) дизайна. Это художественное конструирование, художественное проектирование, стайлинг, системный и инженерный дизайн – методы впоследствии с успехом были освоены другими дизайнами: графическим, средовым, модельным. Разумеется, что все они имеют свою специфику в этих видах дизайна. Кроме того, сам дизайн необычайно расширяет свои границы за счет новых объектно-видовых приращений, делая видовую типологию неперспективной. Здесь дизайн становится предикативным сигналом и добавлением к любому объекту: от дизайна окон, очков, тортов до образожизненного и тотального дизайнов. Типология дизайна по методу в этом смысле строже и продуктивнее. В самом общем виде она предполагает способ (принцип, технологию) организации дизайн-деятельности или характер отношения проектировщика к объекту проектирования. Кроме названных методов, существуют еще стафф-дизайн, консультационный, глобальный, арт-дизайн и др. Эти методы определенно или не явно могут присутствовать и в дизайн-проектировании педагогических систем.

В современном обществе сферой деятельности дизайна является не только предметная среда, но и представление дизайна в метафизической транскрипции: проектная организация форм, пространства, систем,

процессов, информации, а также участие в культурных, экономических и политических стратегиях. Это, в свою очередь, наметило новые поля дизайн-деятельности: социальный дизайн, нон-дизайн, футуро-дизайн, политический PR-дизайн. К ним можно отнести и дизайн-образование. Далее рассмотрим методологический потенциал дизайн-образования третьей версии как инструментальной формы проектирования художественно-педагогических систем.

Сам термин «художественное образование» влечет за собой коннотации довольно неоднозначные и не совсем определенные. Предназначение художника - создание новых элементов культуры, если не вечных, то хотя бы эксклюзивных, где повторяемость признак не достоинства, а деградации. Художник в своем самовыражении и видении мира вынужден все время самоопределяться, выделять новые аспекты, соотносить размерности бытия личности и картины мира. Возникает вопрос: можно ли проектировать образование художника, как безусловного субъекта творчества. Какие педагогические технологии, алгоритмы, приемы, методы здесь возможны?

Проектирование как специфически человеческий вид активности приводит к выработке системы представлений о деятельности, в результате осуществления которой человек сможет достигнуть желаемого будущего. В проекте, в соответствии с выработанными критериями и представлениями об акте деятельности, должны просматриваться как описание наличного состояния в сравнении с образом желаемого будущего, так и способов реализации деятельности по достижению последнего, основанных на существующих закономерностях. В результате проектирования, создается обусловленное и востребованное культурой описание деятельности, т.е. такой способ взаимодействия человека с миром, который может, с определенной вероятностью, обеспечить достижение ими (человеком и миром) желаемого будущего.

Проектирование, рассмотренное с позиций возможности его трансляции другим людям, должно быть описано в соответствии с определенными критериями. Это является необходимой предпосылкой превращение проекта в культурный факт, предполагающий понимание сути и целей проекта другими людьми, существующими в рамках той же культуры, что и проектировщик. В противном случае проект может быть не принят, не по причине его недостаточно высокого качества, а вследствие знакового или содержательного недопонимания.

Критериально ориентированное описание проекта способствует не только его пониманию другими людьми, но также возможности его реализации и даже развития. В этом случае перспективы реализации проекта определяются, во-первых, его адекватностью имеющим место актуальным культурным смыслам, во-вторых, наличием и готовностью realizатора проекта. Последнее обстоятельство приводит, как чаще всего к тому, что проектировщик и realizатор проекта совмещаются в одном лице. Автор проекта воплощает проект в жизнь, принимая на себя всю полноту ответственности за проект. Данное обстоятельство определяет выбор, как конкретного проекта, так и парадигмы проектирования.

Критерии проектирования должны быть представлены в некоторой объективной форме, предполагающей возможность их однозначного и непротиворечивого понимания другими людьми, а не только сообществом проектировщиков. Известно, что проектирование в дизайне не только допускает, но и полагает обязательным использование проектировщиком субъективных критериев, в которых находит выражение его отношение к красоте, гармонии, мере и т.п., т.е. всего того, что можно назвать эстетическими критериями. Включение в проектирование в рамках дизайн-образования, субъективно значимых для проектировщика, его собственных эстетических критериев, за которые он несет всю полноту ответственности, создает основания для того, чтобы отнести его к

неклассической парадигме проектирования. Проектирование в дизайн-образовании коренным образом отличается от всех остальных типов проектирования, таких как каноническое и системотехническое, где стремление к объективности и непротиворечивости с позиций традиции или веры является определяющим.

Делегирование ответственности за проект его автору ставит последнего в ситуацию неопределенности, что приводит к необходимости выбора или самоопределения. Выбирая, автор проекта рискует, по сути дела, самым собой, своими ценностями, поскольку не все критерии выбора в этом случае, как уже отмечалось выше, объективны и рациональны. Эта ситуация обычная для сферы искусства должна стать обыденной практикой в педагогике художественного образования, где должен проявляться, прежде всего, когда педагогами создаются авторские программы, школы и т.п. В «феномене авторства» «в реальном режиме» происходит интеграция утилитарности и красоты, характерная для дизайна.

Проектирование в рамках дизайн-образования имеет деятельностный характер, т.е. его реализация детерминирована закономерностями процесса реализации человеческой деятельности, а не только ее результатами. Востребованность деятельностного проектирования, как парадигмального основания проектирования в дизайн-образовании, предопределена пониманием образования как единства процесса и результата движения человека к его собственному индивидуальному «про-образу культуры» (М.Хайдеггер). При этом понимание специфики нынешней культурной ситуации как полипарадигмальной (М.М.Бахтин) требует перехода от сложившегося (еще со времен Я.А.Коменского) технократического подхода к проектированию образования к гуманистическому, когда человек, во-первых, имеет возможность выбирать (свобода) и, во-вторых, несет ответственность за свой выбор (ответственность).

Ретроспективный взгляд на развитие отечественного образования с середины 80-х годов дает возможность проследить, как в реальной практике, так и по нормативным документам, развитие описанных выше тенденций, которые можно обозначить как движение «от вариативного образования к образованию по выбору».

Реализация неклассического подхода в проектировании художественного образования возможно через проектирование в рамках дизайн-образования, которое является деятельностным проектированием (дизайн-проектированием), т.е. проектированием целостной человеческой деятельности в ее структурно-функциональной полноте, в ходе которого уточняются и вырабатываются связанные с ним цели, средства и критерии. Здесь проектировщик принимает ответственность на себя за результаты проектирования.

Ориентация дизайн-проектирования не только на рациональные, но и на эстетические критерии дает возможность использовать его ситуации неопределенности, когда многое решает интуиция и вкус человека. Практическая реализация проектирования с позиций дизайна в образовании требует того, чтобы вхождение человека в любое образовательное пространство в рамках которого он предполагает включиться в образовательный процесс, должно начинаться не с простого целеполагания, а с самоопределения, в ходе которого сам субъект построит образ желаемого будущего и осуществит его соотнесение с деятельностной спецификой того образовательного пространства, в которое ему предстоит войти. Только после этого человек сможет, опираясь на представления об условиях будущей деятельности, осуществить реальное целеполагание, понимая при этом, что на следующем этапе возможно его будет ожидать перспектива перепроектирования, т.е. осуществления того же, что было сделано ранее.

По полноте творческую деятельность возможно спроектировать только в деятельностной парадигме, ориентированной на ее инициацию в рамках определенного ее теоретического представления, реализующем логику восхождения от абстрактного к конкретному. Теоретическое описание деятельности и ее структуры в соответствии со взглядами А.Н. Леонтьева предполагает ее рассмотрение в плоскостях регуляции и реализации. Согласно этим представлениям необходимо создавать условия для формирования всех структурных компонентов деятельности. Это определяет наличие основных шагов, составляющих процедуру проектирования. На проектировочном каждом шаге проектировщик должен самоопределиться, поскольку только благодаря этому он сможет сохранить свою свободу и принять ответственность за проект на себя.

Первый шаг предполагает актуализацию у проектировщика потребностного состояния по отношению к проектированию, т.е. деятельности в результате которой будет получен некий нужный ему результат. Движение в эту сторону можно обеспечить только через осознание субъектом своих затруднений, которые препятствуют или могут препятствовать достижению образа желаемого будущего. Это осуществляется через соотнесение субъектом своих представлений о своих Я-желающем и Я-требующем. В Я-желающем проецируется образ желаемого будущего субъекта, а в Я-требующем отражаются реальные возможности достижения этого будущего. Здесь субъект, в том случае, если он не оторван от реалий своей жизни (родственники, друзья и близкие), должен ответить на вопрос: «Чего же ты хочешь?» И только после этого проектировщиком осуществляется конкретизация на уровне целей будущей деятельности, вырабатываются критерии и показатели их достижения.

Поэтапное представление процедуры проектирования предполагает учет следующих его составляющих, которые необходимо реализовать:

- самоопределение субъекта – выработку образа желаемого будущего и соотнесение с существующими требованиями;
- выработку целей деятельности, направленной на достижение желаемого будущего и их критериального описания;
- осуществление субъектом проектирования мониторинга реализации проекта (спроектированной деятельности);
- перепроектирование, т.е. корректировку образа будущего, целей и средств их достижения.

Осуществление педагогом самоопределения относительно своей будущей педагогической деятельности не являлось необходимым моментом для того, чтобы он смог работать в рамках традиционной педагогической деятельности, когда критерии и показатели эффективности его деятельности были четко и однозначно сформулированы. В случае же художественного образования самоопределение как педагога, как и его учеников должно стать не просто обязательным, но системообразующим элементом системы художественного образования. Изменения социокультурной ситуации, вызвавшие потребность в неклассических способах рационализации действительности актуализируют потенциал проектирования, содержащийся в дизайн-образовании, реализация которого невозможна без свободного и ответственного выбора субъекта деятельности, его самоопределения. В связи с этим единство свободы и ответственности как неперенный атрибут любого творчества, в том числе и художественного, требует от субъекта проектирования самоопределения, которое становится своеобразной отправной точкой как культуротворчество вообще, так и художественного творчества, в частности.

Таким образом, дизайн – образование должно пониматься сегодня как необходимая и особая педагогическая область художественного образования, позволяющая экстраполировать методы и средства проектной культуры на все уровни этого профессионального образования с целью их

оптимизации или решения ситуационных дидактических проблем в масштабах: от содержания и темы одного занятия до реконструкции или перепроектирования существующих учебных планов (стандартов), либо проектирование новых художественных специализаций. К сожалению, сегодня, в силу консервативности системы образования в целом и искусства, в частности, основы педагогического проектирования и дизайн-образования еще не достаточно включены в процесс и практику реформирования данной области образования, подготовки педагогических кадров для нее и не стали также инструментом самодиагностики и самопроектирования субъектов педагогического творчества сферы архитектурных искусств. Поэтому деятельность и теоретическое осмысление данной проблемы являются инновационными.

Глава 7. Инструментальная модель проектирования и коррекции учебных программ подготовки специалистов в области архитектурных искусств

Как было заявлено выше, любое дизайн-проектирование начинается с осознания ситуации несовершенства или кризиса системы. Это целиком и полностью относится и к предмету нашего исследования, а именно – системе художественной подготовки специалистов архитектурных искусств. Проблемное поле ограничено нами рамками дизайн-образования, а еще точнее задачами подготовки дизайнера-педагога. Но сохраняется главное – выявленные проблемы решаются с помощью инструментальных средств и проектных методов дизайна. Задачи проектирования и коррекции учебных программ в целом соответствуют принципам третьей версии дизайн-образования, описанной в 4-й главе настоящего издания. Эта версия как раз и совпадает с задачами педагогического проектирования, являясь его частным случаем. Действительно, достаточно легко обнаружить, что этапы и алгоритмы процессов любого

проектирования одинаковы, как совокупность эволюционной смены состояния и форм развития модели создаваемого объекта. Процесс проектирования представляет собой последовательность действий, началом которых являются накопление данных о работе и выработка исходной целевой установки. На ее базе определяются направления дальнейшего поиска решения, оцениваются альтернативные варианты и ведется разработка выбранной идеи с последующим уточнением и взаимоувязкой подструктур модели. Завершает процесс графическое, проекционное макетное или текстовое описание, представление проектной модели. По существу, это известная формула «анализ – синтез – идея – проект».

Проектная модель специалиста, которая, как правило, начинается с анализа модели его будущей профессиональной деятельности - это описание того, к чему должен быть пригоден специалист, к выполнению каких функций он подготовлен и какими качествами обладает. Модель выступает системообразующим фактором для отбора содержания образования и форм его реализации в учебном процессе.

В случае отсутствия конкретного заказа на реформирование модели или очевидного негатива в осознании проблем педагогической системы самим субъектом проектирования, главенствующую роль в процессе будет играть предпроектный анализ. Причем, чем больше аспектов и элементов будет включено, тем глубже проникновение в проблему и значимее ожидаемый результат проекта.

В самом общем виде и в масштабе становления дизайнерских профессий РГТПУ к замеченным условиям можно отнести:

- ситуацию в рамках системы «абитуриент – вуз», которая, в свою очередь, раскрывает проблемы довузовской художественной подготовки в разных ОУ основного и дополнительного образования (ДШИ, студий, ДХШ, частных уроков и консультаций), а также деятельности подготовительного отделения при вузе. Здесь основными проблемами

являются: несогласованность программ детского художественного образования, отсутствие мониторинга на подготовительных курсах и, самое главное, противоречивые субъективные требования, образцы и оценочные критерии в процессе вступительных испытаний;

- несогласованность учебных планов и квалификационной направленности средних специализированных художественных учреждений и ОУ ВПО;

- реальное отставание уровня подготовки специалистов визуальной направленности в условиях глобального распространения и внедрения виртуальных мультимедиа технологий;

- исходное целевое доминирование художественных начал в подготовке дизайнеров в ущерб технической составляющей, а также композиционно-эстетической (вкусовой) и коммуникативной природы дизайна.

В данном исследовании мы остановимся лишь на некоторых проблемах и очерках их продуктивного разрешения в рамках дизайн-образования.

Ниже приводится аналитическое описание этапа осмысления инициативно выбранных задач при проектировании структурно-содержательной модели художественно-проектных компетенций (на примере специализации «Дизайн интерьера») [7].

В целях повышения эффективности процесса подготовки педагога профессионального обучения в области дизайна (дизайн интерьера), формирования его профессиональной компетентности и возникает необходимость разработки соответствующей структурно-содержательной модели. Предлагается следующая обобщенная структура профессиональной компетентности будущего педагога. Подразумевается, что универсальные компетенции (базовые), включают общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные компетенции и обеспечивают готовность будущего специалиста к

овладению профессиональными навыками. Профессиональные компетенции (специальные) представляя интегративную ценность знаний, умений и навыков, складываются из совокупности психолого-педагогических и художественно-проектных компетенций, обеспечивающих готовность будущего специалиста к продуктивной профессиональной деятельности. Психолого-педагогические компетенции определяют способность педагога к преподавательской деятельности в области отраслевой подготовки и дисциплин специализаций. Они характеризуются наличием профессиональных знаний в области педагогики, психологии, методики и технологии преподавания специальных дисциплин; базируются на умении проектировать целенаправленный педагогический процесс. Художественно-проектные компетенции обозначают соответствие специалиста к выполнению профессиональной деятельности в выбранной области дизайна. Характеризуются наличием способностей к художественному и проектному творчеству, конструктивно-пространственному, логическому и образному мышлению, включающему знание основных композиционных понятий, приемов достижения целостности восприятия и выразительности проектного замысла; они, в свою очередь обеспечивают готовность обучаемого к дизайн-проектированию. Перспективные компетенции обеспечивают умение реагировать на постоянно меняющуюся социально-экономическую ситуацию, а также способность к личностно-профессиональной самореализации на основе профессиональной, информационно-технической, коммуникативной мобильности. На основе анализа учебного плана выявлена структура междисциплинарного взаимодействия с учетом содержания дисциплин, отражающих специфику дизайнерской и педагогической деятельности. Остановимся на художественно-проектных компетенциях, которые формируются при комплексном изучении таких дисциплин, как «Рисунок», «Живопись»,

«Формообразование», «Проектирование», «Компьютерная графика», «Теория и история дизайна» и т.д. Профилирующей среди них является дисциплина «Художественное моделирование интерьера и предметной среды». Она аккумулирует комплекс компонентов, определяющих уровень сформированности художественно-проектных компетенций. Художественные - обеспечивают знания, умения и навыки в художественно-изобразительной деятельности и приобретаются при освоении дисциплин художественно-изобразительного цикла: «Рисунку», «Живопись», «История искусств» и т.д. Проектные – обеспечивают навыки проектной деятельности при освоении дисциплин проектно-творческого цикла: «Формообразование», «Физика и химия цвета», «Проектирование», «Общее материаловедение», «Художественное моделирование интерьера и предметной среды» и т.д.

Предлагаемая модель представлена демонстрирует основные структурно-содержательные блоки:

- Научно-методологический (когнитивный), обеспечивает условия обучения художественной и проектно-творческой деятельности. Данный блок выполняет научно-познавательную и концептуально-рефлекторную функции. Рефлексия при этом обуславливает интенсивность опыта человека и обеспечивает переосмысление содержания знания и осознания им приемов собственной деятельности.

- Практико-ориентированный блок представлен методическими и технологическими условиями, обеспечивающими формирование художественно-проектных (сформированных и перспективных) компетенций. Элементы когнитивного блока проецируются в практико-педагогические условия (практико-ориентированный блок). Определение объема и содержания каждого из блоков осуществляется на основе анализа учебной документации, включая требования ГОС ВПО и работодателя для специализации Дизайн интерьера.

Представленная модель носит комплексный характер, включая научно-теоретические, педагогические, методические и социально-воспитательные процессы. Данная модель внедрена и используется в процессе обучения студентов специализации Дизайн интерьера ХПИ РГППУ [7].

Далее приводится вариант проектной конкретизации структурно-содержательной модели художественно-проектных компетенций (на примере адаптации курса «Пластическая культура» при подготовке дизайнера-педагога). Проблема определения содержания курса «Пластика» возникла при его внедрении в учебный процесс художественно-педагогического института РГППУ. Его введение было одновременным на всех специализациях дизайн-образования института: дизайна одежды, причёски, интерьера, ДПИ. Причем его вели разные преподаватели с разным успехом и пониманием. Версий было три:

1). Раздел курса «Формообразования», включающий задачи создания выразительных плоскостных и объемных композиций;

2). Приведение задач формообразования к началам макетирования, освоение навыков работы с различными материалами (бумагопластика, коллажи, аппликации и композиции из твердых материалов).

3). Разработка упражнений в русле создания творческих композиций, исполненных без привязки к определенной технике. Неопределенность статуса и содержания курса не позволяла ему органично вписаться как продолжение пропедевтических дисциплин, так и обрести монопольное содержание в ряду специальных дизайнерских дисциплин: формообразование, художественное моделирование, проектирование. Проблема усугублялась несколькими факторами. Названные специальные курсы также ведутся разными преподавателями с собственным пониманием предмета. Предложенная автором схема преемственности предполагала связь курса формообразования с последующим курсом моделирования через пластику. В этом случае, после освоения двух

разделов (плоскостных и объемных композиций), объемно-пространственные построения, на заключительной стадии, приобретают характер образного моделирования заданной абстрактной идеи. А последние задания курса художественного моделирования демонстрируют усложнение от абстрактных идей (например, «метро», «производство», «интерьер-шрифт» и т.д.) к созданию композиций, требующих художественно-образных проектных усилий («проектирование пространства политической активности», «моделирование позитивной составляющей клубного пространства» и т.д.). Другой проблемой является множественность позиций во взглядах на содержание и методическое сопровождение основных и пропедевтических дисциплин; отсутствие четких и дидактически ясных программ и учебных пособий; отсутствие объективных критериев измерения качества, усугубляющееся субъективистскими позициями художников, пришедших в сферу дизайн-образования и пренебрегающих целевыми ориентациями на проектную Модель будущего выпускника, деятельность которых сегодня, в основном, связывается с прикладными архитектурными векторами деятельности в сфере архитектуры, дизайна и ДПИ. Проблема определения содержания и методики преподавания, так называемых пропедевтических дисциплин в области архитектурных (прикладных) искусств – архитектуры, ДПИ, а затем и дизайна имеет давнюю традицию. Ее начало можно отнести к ХУШ веку, когда в рамках художественных западноевропейских Академий при подготовке архитекторов вставал вопрос о сокращении программ рисунка, живописи и композиции, ранее составляющих основу подготовки художника – станковиста. Затем следует длительный этап адаптации структур художественного образования к его прикладным формам. В учебных заведениях ДПИ, а, главным образом, дизайна они становятся необходимым, но лишь начальным этапом обучения, определив содержание пропедевтических курсов. Профессиональная культура

дизайнера формируется в процессе всего цикла обучения, содержанием всех его предметных областей и дисциплин. Объединяющим является феномен «композиция», понимаемая не только как учебная дисциплина, а как результат развития вкусовой и интеллектуальной интуиции. Образование дизайнера, т.о. представляет процесс формирования особого проектно-творческого мышления, способного к эстетическому формообразованию любых объектов: от предметно-пространственных объектов до метафизических. Этот уровень профессиональной культуры определяется такими ценностными компетенциями, как: пластическое чувство (пространства, формы, меры, материала), пластическая интуиция, а также их виртуальное бытование, например, «пластическое развитие событий» (осмысление, ощущение и предвидение). В условиях девальвации перечисленных дефиниций, обозначающих профессиональные компетенции субъектов художественно-эстетического творчества, наиболее приемлемой нам видится категория «пластическая культура». Конкретный опыт адаптации этого феномена мы видим в экспериментальных усилиях саратовского художника и его коллег В. Мошникова (СТГУ – г. Саратов) - «Школа пластического формообразования»; нововведения А. Степанова (ХПИ РГТПУ) в разработке усовершенствованных программ, включающих элементы пластической культуры во все пропедевтические, искусствоведческие и специализированные курсы учебного процесса по специализации «Арт-дизайн»; а также результаты научной и художественно-проектной деятельности школы-студии «Мастерская – ТАФ» проф. МАРХИ А. Ермолаева, г. Москва.

Основным недостатком практики подготовки дизайнеров-педагогов в системе профессионально-педагогического образования изначально было слабое обеспечение технической составляющей профессии дизайнера. В процессе дробления видового представления дизайна в образовании –

дизайн прически, графики, костюма и проч., которые составили различные специализации профессиональной подготовки в вузе, названная составляющая сократилась с инженерной до минимальной технической компетенции. Далее приводятся рассуждения по этому поводу в рамках описания предлагаемого содержания инженерно-технических компетенций специализации дизайнера интерьера [7].

Реалии современного рынка труда, отражающие запросы общества, диктуют соответственные требования к подготовке специалистов в системе профессионально-педагогического образования. Это касается и процесса подготовки компетентного специалиста в области дизайна интерьера. Не секрет, что не все наши выпускники видят свое призвание в педагогической деятельности. Поэтому сам выпускник склонен быть подготовленным к инновационной деятельности. Его профессиональные способности и личные качества должны обеспечить ему конкурентоспособность в современных условиях. В рамках специализации «Дизайн интерьера» существует множество проблем специфических для педагога-дизайнера:

- 1) содержание и формы ведения пропедевтических дисциплин;
- 2) пути и средства повышения квалификации педагогов в области дизайн образования;
- 3) оценка качества реализации принципов и методов дизайн образования в практической педагогической деятельности;
- 4) адаптации гуманитарных и технических начал в дизайн-образование;
- 5) интеграции профильной специализации дизайнера с универсальной моделью и обще-теоретическими положениями дизайна;
- 6) объединения структурных элементов педагогических технологий и профессиональных методических и дидактических установок в дизайне;

7) установления межпредметных связей внутри блока дисциплин специальности, а также между специальными и общеобразовательными предметами;

8) определения содержания и методов формирования частных и универсальных компетенций дизайнера;

9) создание эффективной и достоверной системы оценки деятельности в рамках программ, основанных на компетенциях;

10) обеспечения компьютерной поддержки обучения.

Кроме них, существуют психологические, производственные, технические и другие проблемы освоения специальности. В них отражаются функциональная специфика данной профессии и возможные затруднения в ее освоении, связанные с личными психофизиологическими качествами человека. То есть проблемы профессиональной пригодности, возникающие даже при высокой степени личной мотивации к деятельности и обеспечении достаточного уровня профессиональной подготовки. Из всех перечисленных проблем, относящихся к обретению необходимых профессиональных компетенций специалиста в области дизайна интерьера, наиболее существенной нам представляется задача органичного соотношения эстетических и гуманитарных составляющих. Исторически дизайн представлял собой стадии интеграции искусства и ремесла; искусства и техники; науки, техники и искусства. Сегодня, в условиях видового разнообразия дизайна и в рамках задач подготовки соответствующих специалистов по его областям, главным является вопрос определения содержания именно технической составляющей. А она принципиально отличается в промышленном, модельном или графическом дизайнах (в границах от инженерного знания до технологического и ремесленного навыка). Содержание технического компонента учебных планов, в свою очередь, определяется моделью деятельности выпускника, в нашем случае, дизайнера интерьера. Десятилетняя практика подготовки

дизайнеров-педагогов по специализации интерьера показала явную недостаточность именно этой профессиональной составляющей. Проблема обостряется очевидными упущениями при составлении программы специализации в ГОСе и невозможностью оперативной коррекции директивных документов. Речь уже не идет об адаптации инженерно-строительного знания, а хотя бы о включении в учебный план основ строительных компетенций на уровне архитектурного колледжа. Уровень подготовки такого специалиста уступает и выпускнику начального ОУ (строительного профиля) в плане технологической конкретизации и освоения практических навыков. Явная диспропорция соотношения педагогических и профессиональных дисциплин в новом ГОСе обещает быть еще большей. Даже такую дисциплину как методика профессионального обучения ведут педагоги, а не дизайнеры. Этим упускаются колоссальные ресурсы профессиональной адаптации, когда каждый студент перманентно решая задачи методического обеспечения пропедевтических и специальных курсов, мог бы вновь вернуться и закрепить их содержательный смысл. Не налажен механизм создания и практики предъявления целевых установок (требований) выпускающей кафедры по отношению к другим структурам и подразделениям вуза, обязанным обеспечивать адаптацию общепрофессиональных курсов и дисциплин по отношению к дизайнерской специализации студентов. Речь идет о курсах материаловедения, инженерной графики, информационных и компьютерных технологий и др. Поэтому, в данных условиях необходимо изыскивать дополнительные резервы улучшения качества профессиональной подготовки. В качестве дополнительных ресурсов могут стать различные формы дополнительного образования, которые и определяют структуру дальнейшей практической деятельности кафедры и обеспечат необходимую начальную квалификацию специалиста. Прежде всего, следует обратить внимание на содержание профессиональных

практик (блок «Производственно-ориентированное обучение»). Он представлен следующими практиками: профессиональными, педагогической, технологической и преддипломной. В целом, они обязаны сформировать инженерно-технические компетенции будущего выпускника - педагога дизайнера. Обязательно все производственные, технологические и преддипломные практики должны проводиться на действующих предприятиях города и области, в строительных фирмах, дизайнерских фирмах и проектных организации. Нами предлагаются меры, направленные на детальное освоение дисциплин графического цикла, на создание проектной компетентности, на приобретение личного профессионального опыта и формирования необходимых умений в процессе обучения. Рассмотрим один из вариантов организации производственных практик:

1. Практикум по профессии формирует инженерно-техническую компетенцию в сфере освоения компьютерной технологии архитектурного проектирования с изучением компьютерного редактора Auto CAD - основы программы (1-я часть) для выполнения схем обмеров помещений в рамках учебных задач данного учебного блока. 2. Первая квалификационная практика формирует инженерно-техническую компетенцию в сфере освоения системы автоматизированного проектирования с изучением того же редактора (2-й раздел программы), необходимые в процессе освоения дисциплины «Проектирование» (например, выполнения планов и разрезов помещений). 3. Вторая квалификационная практика формирует инженерно-техническую компетенцию в сфере освоения компьютерного редактора Auto CAD—пространственное изображение (3-й раздел программы), необходимого для освоения дисциплины «Художественное моделирование интерьера» (трансформация пространства в интерьере). 4. Технологическая практика формирует компетенцию в сфере освоения компьютерной технологии проектирования в архитектуре с изучением

компьютерного редактора Archi CAD. Эти навыки могут использоваться в освоении дисциплин «Проектирование» и «Художественное моделирование интерьера» (алгоритмы создания композиционных особенностей интерьеров). 5. Преддипломная практика может включать задачи освоения трехмерного моделирования в программе редактора 3D Studio MAX (реальная практика проектирования и художественного моделирования иллюстративно-графической части ВКР).

Последним проблемным полем мы выбрали содержание курса формальной композиции в системе преподавания спецдисциплин художественно-проектного цикла в профессионально-педагогической парадигме. Университетское педагогическое образование готовит высококвалифицированных специалистов, наравне с основным педагогическим профилем обучения ведется углубленная подготовка по широкому спектру специальностей профессионального профиля. В этой связи на художественно-графических факультетах открываются новые специальности профессионального обучения («Дизайн», «ДПИ и народные художественные ремесла», «Технология») и, соответственно, встает вопрос о введении новых учебных спецдисциплин, имеющих сугубо профессиональную направленность: композиция, декоративная композиция, формообразование, основы изобразительной грамоты и других учебных курсов предметной подготовки. За многолетнее существование области композиции, начиная от академической школы и заканчивая современным художественным образованием, методика спецдисциплин свела богатейшие воспитательные и формообразующие возможности композиции как учебного курса к узким рамкам нормативных требований. Так, очень часто встречается мнение, что композиция решает преимущественно задачи «компоновки» как формы упорядочивания изобразительных элементов на плоскости или в объеме с целью получения визуальной целостности по ранее установленным правилам и схемам ее

организации. Формальная композиция способствует развитию тонкого композиционно-образного чувства гармонии, системной целостности, художественной выразительности, мастерства и художественно-проектной культуры при достижении пластического и стилевого единства в процессе профессионального творчества. Она позволяет изучить основы композиции с целью преимущественно ассоциативного создания художественного образа и художественно-эстетического облика предметов материальной культуры средствами изобразительных первоэлементов «абстрактного искусства» (линий, точек, пятен и других художественных эффектов). Опыт знакомства с методическими разработками в области композиции показывает, что эмпирический подход в подаче теоретического материала, в преподавательской деятельности является основным, несмотря на то, что он характеризует лишь первоначальный (ознакомительный) этап обучения. Такой подход ведет к отсутствию четкой проблемы обучения, а значит и систематической упорядоченности тематики курсов «Формообразование» и «Основы композиции» в имеющихся учебных пособиях. Для устранения подобных недочетов для начала необходимо определить роль и значение формальной композиции в учебных курсах. Можно выделить следующие функции формальной композиции в изобразительной деятельности студентов:

1. Изучение азов композиционной грамоты через знакомство с такими понятиями формотворчества, как: средства изображения, геометрический и композиционный центры, виды форматов, структура композиции, типы и способы построения изображения и др.

2. Закрепление основных приемов построения целостной композиции на практике при организации картинной плоскости или объемного образно-пластического решения с ритмической упорядоченностью всех элементов изображения или объемного построения при достижении визуальной уравновешенности создаваемого объекта.

3. Накопление арсенала выразительных средств изображения с целью решения оригинального художественного образа в различных видах изображения, как в реалистично-натуралистическом, реалистично-стилизованном, так и в фантастико-натуралистическом и фантастико-стилизованном.

4. Формирование абстрактного мышления и творческого воображения студентов при создании станковых и интерьерных работ в виде формальных композиций (беспредметных видов изображения), при анализе произведений «концептуального» искусства (творчества художников школы авангарда: супрематизма, лучизма, кубизма, дадаизма, абстракционизма и др.).

5. Организация творческой работы над формальной композицией: ассоциативно-интуитивное воплощение образа в художественных импровизациях, логическое формообразование при создании абстрактной композиции в целенаправленном поэтапном поиске образно-пластического решения замысла. Эти функции формообразования находят реальное воплощение на следующих этапах обучения:

1. Пропедевтический (подготовительный) этап. Задачи обучения: поддержание интереса студентов при их наблюдении за явлениями реальности при самостоятельном выявлении закономерностей построения, изображения, решения образа в процессе анализа композиций (произведений изобразительного искусства). Содержание обучения включает правила композиции, освоение формальных изобразительных средств. На занятиях студенты организуют картинную плоскость формально-изобразительными средствами, согласно правилам композиции, и ведут поиск выразительной формальной композиции посредством ассоциативной переработки наблюдаемой действительности.

2. Ознакомительно-обучающий (основной) этап. Задачи обучения: знакомство с теорией композиции и практическое применение знаний в

учебной практической работе, штудирование средств формально-композиционной выразительности в упражнениях, отработка способов художественного проектирования, формирование эстетической культуры. Студенты знакомятся с изобразительными элементами, пластическими приемами преобразования изображения и композиционными построениями. В практической работе студенты находят способы развития изобразительной формы средствами художественно-пластических преобразований, разрабатывают оригинальное решение образа в формальной композиции на основе заданных изобразительных элементов. Поиск конструктивной идеи в формальной композиции в заданиях-упражнениях направлен на синтезирование студентами элементов изображения в целостную композицию, где формально-пластические средства подчиняются идейному замыслу.

3. Творческо-исследовательский (заключительный) этап.

Задачи обучения: создание грамотной и гармоничной композиции при выразительном решении образа и свободном владении художественным материалом, выработка индивидуального стиля (почерка) при использовании арсенала формальных средств изображения, формирование культуры подачи (оформления и экспозиции) произведения. Содержание курса включает темы, связанные с вопросами образно-пластического решения композиции в материале. Основные задачи данного этапа заключаются в использовании традиционных художественных материалов, техник и технологий в поиске выразительного решения образа и в оригинальном воплощении идеи посредством современных экспериментальных технологий. Итак, практическое освоение основных положений формальной композиции на различных этапах обучения студентов по дисциплинам художественно-проектного цикла в ходе систематично спланированного учебного курса

способствует активному и целенаправленному развитию творческого потенциала будущего специалиста.

Глава 8. Теоретические и методологические парадигмы дизайн-образования

Конкретизируя общие проблемы и потенциал дизайн – образования в адаптации к проблемам отечественного художественного образования и еще менее масштабным задачам создания программно-целевого обеспечения процесса подготовки специалистов в области архитектурных искусств в рамках конкретного профессионально-педагогического вуза, можно выделить следующие проблемы:

- ведомственная разобщенность учебных заведений, непосредственно осуществляющих художественно-профессиональную подготовку на всех уровнях дизайн - образования; сокращение государственных учреждений дополнительного художественного образования; нечеткая позиция органов управления образования в условиях незавершенности его реформ; устаревание и несовершенство ГОСов и невозможность оперативного внесения изменений в учебно-методическую документацию субъектом образовательного процесса затрудняют целостное видение и совершенствование процесса дизайн – подготовки специалистов нового типа;
- множественность позиций во взглядах на содержание и методическое сопровождение основных и пропедевтических дисциплин; слабое разграничение содержания художественного образования и эстетического воспитания в системе отечественного образования всех уровней;
- отсутствие четких и дидактически ясных программ и учебных пособий в образовательных учреждениях всех уровней (от начального до высшего); отсутствие объективных критериев измерения качества

профессиональной деятельности, усугубляющееся субъективистскими позициями художников, пришедших в сферу образования и пренебрегающих целевыми ориентациями на Модель будущего выпускника, деятельность которых сегодня, в основном, связывается с прикладными архитектурными векторами деятельности в сфере архитектуры, дизайна и ДПИ.

Последняя проблема представляется нам наиболее значимой, т.к. в системе различных УМО по архитектурному образованию отсутствуют коммуникативные возможности координации действий и адекватные времени формы повышения квалификации субъектов дизайн-образования. Поэтому для обсуждения предлагается один из вариантов распространения идеологии дизайн - образования на все образовательные Центры, ведущие подготовку специалистов в области дизайна. ФПК РГППУ предлагается в качестве возможного организатора будущих регулярных специальных наборов слушателей из числа педагогического корпуса ОУ ППО.

Осмысление возможностей экстраполяции идей дизайн-образования применительно к решению конкретных проблем проектирования и коррекции содержания педагогического процесса профессионально-художественной подготовке специалистов архитектурного профиля определило структуру Проекта, исходя из традиционного принципа: от общего к частному.

В рамках общей концепции нашего исследования Проект, объединяющий усилия всех субъектов профессионально-педагогического образования должен реализовать цели и задачи информирования, обучения, обмена опытом, координации действий и повышения квалификации. В программу теоретических семинаров предполагается включить основные проблемы, обсуждаемые в предыдущих главах нашей работы. Кроме этого, будет представлена инструментальная модель

проектирования и методика коррекции учебного процесса подготовки дизайнеров в каждом типе учебного заведения системы ВПО.

Ниже нами представлен Проект программы «Теоретические и методологические парадигмы дизайн-образования». Программа профессионально-педагогической адаптации специалистов в системе ППО разработана для профессионально-педагогических образовательных учреждений в рамках УМС (дизайн) УМО по ППО (специальность 030-500.04 – «Профессиональное обучение (дизайн)» и других профессиональных ОУ НПО, СПО, ВПО, ведущих подготовку специалистов в области дизайна.

Формы реализации: курсы ФПК; семинар-конференция; и др. публикации в сборниках по обобщению практики подготовки дизайнеров-педагогов (планируется подготовка и издание собственного органа в периодической печати УМС – дизайн по ППО); организация «передвижных (вахтовых)» лабораторий и мастер - классов; практикумы по дизайн - образованию (непосредственно в ОУ).

1. Общетеоретический блок включает следующие дисциплины:

- Современное состояние и проблемы отечественного профессионального образования;
 - Концепция непрерывного дизайн – образования;
 - Технологии качества образования: педагогический мониторинг и квалиметрический анализ ППО;
 - Педагогическое проектирование в системе ППО;
 - Образовательное пространство системы ППО;
 - Акцентуация валентной интеграции психолого-педагогической компоненты ППО на компетентностной основе модели специалиста (дизайнера-педагога);
 - Итоговая аттестация как основа мониторинга в ПОУ.
- Нормативная и критериальная база оценки качества образования;

- Социальное партнерство и менеджмент в системе «Работодатель – ОУ».

П. Профессиональный блок:

- Философия дизайна. Концептуальные версии дизайн-образования
- Теория дизайна;
- История искусств и дизайн (история стилей);
- Педагогические технологии дизайн-образования;
- Вкус как композиция;
- Язык дизайна;
- Психология восприятия;
- Компьютерные технологии развития проектной культуры;
- Компьютерная графика. Программы: Corel Draw, Photoshop, Autocad, Archicad, Rhinoceros, Solidworks, 3D Studio Max и др.;

III. Специальный блок:

- Специфика художественно-эстетической подготовки дизайнера-педагога;
- Адаптация методов и содержания художественного образования на допрофессиональном (пропедевтическом) этапе подготовки специалиста архитектурных искусств;
- Творчество в дизайне;
- Рисунок, живопись, композиция в профессиональной подготовке дизайнера-педагога;
- Система профессиональной подготовки дизайнера-педагога: диалектика связи содержания курсов: «Формообразование» – «Художественное моделирование» - «Проектирование». Специфика этих курсов в области различных специализаций (субнаправлений) дизайна;
- НИРС: проблемы обретения профессионально-педагогического содержания.

Литература

1. *Аронов В.Р.* Теоретические концепции зарубежного дизайна XX века [Текст] / В.Р. Аронов. М.: ВНИИТЭ, 1992. 122с.
2. Арт-дизайн: структура, содержание и перспективы развития специализации [Текст]: сб. науч. тр. /сост. А.В. Степанов, В.П. Климов; науч. ред. Е.В. Ткаченко Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед.ун-та, 2009. 162 с.
3. *Белоцерковская Н.В.* Дидактические условия подготовки будущих учителей технологии и предпринимательства по основам дизайна [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 24с.
4. *Бхаскаран Л.* Дизайн и время: стили и направления в современном искусстве и архитектуре [Текст]. М: Арт-Родник, 2005. 257 с.
5. Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2007. Вып.2 (41). 295 с.
6. Дизайн: иллюстрированный словарь-справочник [Текст] / Г.Б. Минервин, В.Т. Шимко. М.: Архитектура-С, 2004. 288с.
7. Дизайн интерьера: структура, содержание и перспективы развития специализации [Текст]: сб. науч. тр. / сост. В.П. Климов, С.М. Кожуховская, М.В. Панкина; науч. ред. Е.В.Ткаченко; Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед.ун-та, 2009. 213 с.
8. Дизайн искусственных стихов: проект С. Новоселова [Текст]. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед.ун-та, 2003. 324 с.
9. Дизайн костюма: структура, содержание и перспективы развития специализации [Текст]: науч.-метод. пособие /сост. С.М. Кожуховская, В.П. Климов; науч. ред. Е.В. Ткаченко. Нальчик: Каб.-Балк.ун-т, 2008. 176 с.
10. *Ермолаев А.П.* и др. Основы пластической культуры архитектора-дизайнера [Текст]: учеб. пособие /А. П. Ермолаев, Т.О. Шулика, М.А. Соколова. М.: Архитектура-С, 2005. 464 с.
11. *Ефимов А.В.* Дизайн архитектурной среды [Текст]: учеб. для вузов. М.: Архитектура-С, 2004. 504 с.
12. *Жученко А.А., Романцев Г.М., Ткаченко Е.В.* Профессиональное педагогическое образование России: организация и содержание [Текст]. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед ун-та, 1999. 234 с.

13. Итоговая аттестация педагогов профессионального обучения в области дизайна. Опыт реализации [Текст]: учеб. пособие /Отв. ред. Е.В. Ткаченко. Автор. коллектив: Е.В. Ткаченко, В.П. Климов, С.М. Кожуховская, М.Б. Есаулова и др. СПб.: Тускарора, 2006. 112 с.
14. *Капиничева М.М., Жердев Е.В., Новиков А.И.* Научная школа эргодизайна ВНИИТЭ: предпосылки, истоки, тенденции становления [Текст]: монография. М.: ВНИИТЭ, Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2009. 368 с.
15. *Климов В.П.* Дизайн-образование в метафизической транскрипции [Текст] // XX1 век – век дизайна. Материалы 1 Всероссийской научно-практической конференции. 21-22 сентября 2005. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. С. 55-67.
16. *Климов В.П.* Дизайн-образование как система педагогического проектирования [Текст] //XX1 век: век дизайна: Екатеринбург: Изд-во Рос.гос. проф.-пед.ун-та, 2009.
17. *Климов В.П.* Итоговая аттестация как технология управления качеством дизайн-образования [Текст] //Управление качеством образования: сущность, направления, технологии. Екатеринбург, 2000. С.38-45.
18. *Климов В.П.* Научное обеспечение дизайн - образования [Текст] /Образование и наука. Будущее в ретроспективе: научно-методологический сборник. Екатеринбург: Изд-во УрО РАО, 2005. С. 69-75.
19. *Климов В.П.* Организационно-педагогическое обеспечение итоговой аттестации дизайнеров-педагогов [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2000. 24 с.
20. *Климов В.П.* Особенности внедрения программы дизайн-образования в рамках высшего профессионально-педагогического учреждения [Текст] //Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий. Екатеринбург, 1998. С.28-29.
21. *Климов В.П.* Проблемы социального развития общекультурных принципов дизайн-образования [Текст] //Актуальные проблемы культуры XX века. Екатеринбург: Изд-во гуманитар. ун-та, 1999. С. 48-50.
22. *Климов В.П.* Развитие идей дизайн - образования в процессе проектирования педагогических систем [Текст] //Человек. Культура.

Образование: материалы рос. науч. конф. 20-21 октября 2005 г. Уфа. Уфа: Башкирский гос. пед. ун-т, 2006. С. 87- 95.

23. *Климов В.П.* Развитие культурологических представлений о дизайн-образовании [Текст] //Социально-гуманитарное образование в средней и высшей школе. Екатеринбург, 2009. С. 107-109.

24. *Климов В.П., Климова Г.П.* Цели и социально-культурные версии дизайн-образования [Текст] // Ценности и социальные технологии демократического общества XXI века. Екатеринбург: Изд-во гум. ун-та, 2000. Т.2. С.174-178.

25. *Коожуховская С.М.* К вопросу о формировании специализаций в рамках специальности 030500.04 – Профессиональное обучение – дизайн [Текст] //Вестник УМО по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург: УГТПУ, 2001. вып.2. С. 171-173.

26. *Коожуховская С.М.* Организация дизайн-образования в колледже [Текст] //Профессиональное образование. 1997. №6. С. 14-15.

27. *Коожуховская С.М.* Структура и содержание подготовки дизайнеров-педагогов для начальных и средних профессиональных образовательных учреждений [Текст]: дис. канд. пед. наук. М.: ИРПО, 1998. 186 с.

28. *Кубрушко П.Ф.* Содержание профессионально-педагогического образования [Текст] / П.Ф. Кубрушко. М.: высшая школа, 2001. 236 с.

29. *Лаврентьев А.Н.* История дизайна [Текст]: учеб. пособие / А.И. Лаврентьев. М.: Гардарики, 2007. 303 с.

30. Лексикон неонклассики. Художественно-эстетическая культура XX века [Текст] / В. В. Бычков. М.: Рос. полит. энциклопедия, 2003. 607 с.

31. Медиакоммуникативная культура студента современного вуза в контексте дизайн-образования [Текст]: коллективная монография /В.П. Климов, Г.П. Климова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. –пед. ун-та, 2009. 109 с.

32. *Нестеренко О.И.* Краткая энциклопедия дизайна [Текст]. М.: Молодая гвардия, 1994. 315с.

33. *Никитина И.Е.* Специфика дизайна как современного средства проектирования социокультурного пространства [Текст]: автореф. дис...канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2007. 22с.

34. *Папанек В.* Дизайн для реального мира [Текст]. М.: Издатель Д. Аронов, 2004. 416 с.
35. Понятийный аппарат педагогики и образования [Текст]: сб. науч. тр./отв. ред. Е.В. Ткаченко. Екатеринбург, 1995. 224 с.
36. *Розенсон И.А.* Основы теории дизайна [Текст]: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2006. 219 с.
37. *Рунге В.Ф., Сеньковский В.В.* Основы теории и методологии дизайна [Текст]: учеб. пособие. М.: МЗ Пресс, 2007. 253 с.
38. *Серов С.* Дизайн-образование во времена перемен //Эстетика сегодня состояние, перспективы. Интернет-ресурс webmaster@antropogy.ru
39. *Сидоренко В.Ф.* Модель опережающего образования [Текст] //Техническая эстетика. М., 1986. №9. С. 18-20.
40. *Ткаченко, Е.В., Кожуховская, С.М.* Дизайн-образование. Теория, практика, траектория развития [Текст] / Е.В.Ткаченко, С.М. Кожуховская. Екатеринбург: Аква-Пресс, 2004. 240с.
41. *Ткаченко Е.В., Кожуховская С.М.* Концепция непрерывного дизайн-образования [Текст] //Профессиональное образование. Приложение №8. 2006.
42. *Ткаченко Е.В., Климов В.П.* Дизайн-образование: концептуальные версии [Текст] //Образование и наука, 2000. №1 (3). С.94-101.
43. *Ткаченко Е.В., Кожуховская С.М.* Организация, структура и содержание подготовки педагогов профессионального образования в области дизайна (дизайнеров-педагогов) [Текст] //Образование и наука, 2001. №4 (10). С.135-148.
44. *Тхагапсоев Х.Г.* Дизайн как феномен культуры и образования. [Текст]. Нальчик: Эль-фа, 1997. 50с.
45. *Устин В.Б.* Композиция в дизайне. Методические основы композиционно-художественного формообразования в дизайнерском творчестве [Текст]: учебное пособие / В.Б. Устин. М.: АСТ: Астрель, 2006. 239 с.
46. *Франк Я.* Дневник дизайнера-маньяка [Текст]. М.: Изд-во студии Артемия Лебедева, 2008. 288 с.
47. *Шимко В.Т.* Основы дизайна и средовое проектирование [Текст]: учеб. пособие. М.: Архитектура-С, 2005. 160с.

48. Штейнберг В.Э. Инструментальная дидактика и дизайн-образование [Текст] /В.Э. Штейнберг //Образование и наука. Будущее в ретроспективе. Екатеринбург: Изд-во УрО РАО, 2005. С. 234-256.

49. Klimov V., Klimova G. Design in Metaphysical Transcription of M.M. Bakhtin [Текст] // X1 International Bakhtin Conference – Curitiba, Parana, Brazil 21-25 July 2003. – P. 143-144. (на англ.яз.)

Интернет-источники

Анимасфера. Курсы компьютерной 2D и 3Dанимации <http://animasfera.narod.ru/>
Архитектор http://archvuz.ru/magazine/Numbers/2008_22/cont.html
Бизнес идеи со всего мира (Раздел дизайна и архитектуры) <http://www.1000ideas.ru>
Визуальная архитектура (home.build.arcon)
Дизайн-портал <http://www.rosdesign.com/design/kolorofdesign.htm>
Дизайнеры Екатеринбурга – вакансии / зарплаты
<http://www.rabota66.ru/popularvac/17?gclid=CL2Yu-yL6pUCFROA1Qod8G1Neg>
Дизайн как стиль жизни <http://www.rosdesign.com/design/design.htm>
Дизайн как стиль жизни: история, теория, практика дизайна www.rosdesign.com
Дизайн, реклама, фотография в России – новости, работы, проекты www.index.ru
Журнал о графическом дизайне www.kak.ru
Интернет-энциклопедия «Википедия» <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
Информационные проекты по дизайну <http://www.rdesign.ru/>
Информационный портал Designstory www.designstory.ru
Международная школа дизайна www.designschool.ru
Международный ресурс для дизайнеров <http://collabfinder.com/>
Мир3D - актуальная информация о новостях мира 3д-графики (comp.design.mir3d)
Новосибирский коммерческо-дизайнерский портал www.sibdesign.ru
Новости промышленного дизайна www.idi.ru
О дизайне и для дизайнеров sreda.boom.ru
Первый в рунете ресурс о промышленном дизайне www.designet.ru
Российский дизайнерский форум www.deforum.ru
Среда обитания: дизайн, стили, библиотека по дизайну www.sreda.boom.ru
Техническая эстетика <http://www.offsetprint.ru/tekhnicheskaya-estetika>
Фото-галерея по Дизайну, картинки <http://smallbay.ru>
Школа оформителя – словарь <http://www.protoart.ru/ru/main/encyclopaedia/>
Японская эстетика <http://aensland.narod.ru/Japan/stati/japans05.htm>
Blender3d <http://b3d.mezon.ru/index.php/>

Глоссарий (словник) основных терминов и понятий системы дизайн-образования

Арт-дизайн (англ. Art - искусство) – разновидность дизайна (тип проектирования), организация художественных впечатлений, получаемых от образа проектируемого объекта; при этом функционально-прагматическое, утилитарное назначение объекта не учитывается (или учитывается минимально). Арт-дизайн проявляется в предметно-пространственных, пространственно-временных, антропо-предметных, мультимедийных и др. средах, имиджевом дизайне, декоративно-прикладном проектировании. Арт-дизайн также может идентифицироваться как свободная художественно-проектировочная деятельность, ориентированная на выставочные презентации готового продукта [2].

Арт-дизайнер – специалист, занимающийся проектной деятельностью в области арт-дизайна:

- специалист-универсал по проектированию образной формы;
- художник-проектировщик, создающий продукт в процессе свободной (индивидуальной или коллективной) творческой деятельности;
- узкий специалист по созданию внешней формы проектируемого объекта в рамках традиционного дизайнерского подхода (метода), участвующий, например, в процессах стайлинг-дизайна, имидж-дизайна; в предпроектной подготовке, разработке концепции и т.д. [2]

Архитектоника (строительное искусство):

- архитектурно-художественное выражение закономерностей строения, присущих конструктивной системе здания;
- общий эстетический план построения формы, принципиальная взаимосвязь ее частей [6].

Ассоциативный анализ – выявление источников и причин конкретных предложений по формообразованию дизайн-объекта, соотношение представления об объекте с накопленным опытом (чувственным или рациональным, оценочным) [6].

Баухауз («Дом строительства») – влиятельная школа искусств, основанная архитектором Вальтером Гропиусом в 1919 г. в Германии. С Баухазом связаны имена многих известных художников, в т.ч. В. Кандинского, группы «Де-Стейл» и др. Направленность деятельности школы – объединение гармоничной окружающей среды; цель – достижение синтеза стиля и функций. В 1933 г. Баухауз закрыт нацистами, считавшими идеи и методы школы аморальными [6].

Веб-дизайн (web-design, от англ. web - паутина) – проектирование интерактивных web-проектов (обычно главной страницы сайта и страницы второго уровня) и изготовление самого сайта.

Визуальные коммуникации – система визуально-графических знаков и решений (баннер, информационное табло, реклама, цветовое зонирование и т.д.) для обеспечения визуальной ориентации, направления потоков людей, информирования их в определенной ситуации. Эмоциональный и смысловой аспект социального взаимодействия средствами визуально-графического языка.

Главная ценностная ориентация дизайн-образования – воспитание проектности, проектного мышления, трансляция учащимся методов проектирования [5].

Диалог в дизайне — характерная черта современного проектного мышления, учет в проектном высказывании возможных реакций потребителя. Диалоговое проектирование не лишает дизайнера права на выражение собственных представлений, но направляет их в русло взаимного творчества с теми, для кого осуществляется дизайнерская акция [30].

Дизайн (от англ. design — замысел, проект, чертеж, рисунок) – термин, обозначающий различные виды проектной деятельности, имеющей целью формирование эстетических и функциональных качеств предметно-пространственной среды (машин, вещей, интерьеров) и основанной на принципах сочетания удобства, экономичности и красоты. В узком смысле дизайн – художественное конструирование. Термин употребляется для характеристики процесса проектирования, результатов этого процесса – проектов, а также осуществленных проектов – изделий, средовых объектов, полиграфической продукции и пр. Выделяют следующие виды современного дизайна. **Индустриальный дизайн** – проектирование формы изделий, продукции машиностроения, станкостроения, средств транспорта, вооружения. Наиболее массовый характер имеют предметы потребления: бытовые приборы, аппаратура, инвентарь, мебель и оборудование для интерьеров, посуда, столовые приборы, медицинское оборудование, изделия для детей (игрушки), дизайн одежды и аксессуаров. **Графический дизайн** – визуальные коммуникации, упаковка, реклама, полиграфическая продукция, веб-дизайн. Цель – информация, визуальное ориентирование потребителя, упаковка и представление товара, услуги, фирмы. **Компьютерный дизайн** переходит из сферы прикладного состояния в самостоятельный вид творчества, включая Web-дизайн. **Дизайн архитектурной среды** – охватывает интерьеры и внешнюю архитектурную среду. Цель его – создание комфортной среды обитания в архитектурном пространстве. Сегодня появилось понятие **ландшафтного дизайна**, потеснившее традиционное садово-парковое искусство и ландшафтную архитектуру. Это создание искусственных, реабилитация разрушенных ландшафтов и декоративная дендрология с целью обеспечения экологического равновесия и создания комфортной среды обитания. **Дизайн выставочных экспозиций**, праздничного оформления среды жизнедеятельности занимает место на стыке графического дизайна и дизайна

архитектурной среды, обладая специфическими особенностями и уже сложившимися традициями [6].

Дизайн-деятельность – проектная деятельность, основывающаяся на специфических средствах дизайна.

Дизайн-концепция — это основная образная идея будущего объекта, идейно-тематическая основа проектного замысла. Она дает возможность создать целостную идеальную модель будущего объекта и описать его важнейшие качественные и количественные характеристики.

Дизайн-образование — это особое качество и тип образования, в результате которого происходит воспитание проектно-мыслящего человека, в какой бы сфере социальной практики он ни действовал — образовании, науке, культуре, производстве, бытовой сфере и т.д. Дизайн-образование - есть системная форма организации культуротворческой среды в образовательном учреждении, обществе и государстве. Главная ценностная ориентация дизайн-образования — воспитание проектности, проектного мышления, трансляция обучаемым методов проектирования. Проектируя новое образование, важно не упустить из виду проектность как содержание образования, как особый универсальный тип и культуру мышления, которая должна воспроизводиться в сфере образования [13].

Дизайнер-педагог — это специалист, осуществляющий организацию процессов дизайн-образования (обучения и воспитания) посредством формирования особой проектной культуры в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательной школе и дополнительного образования для детей и подростков, а также в специализированных учебных заведениях НПО, СПО и ВПО [13].

Дизайн-продукт (дизайн-проект) – результат дизайн-деятельности в любой области действительности, формирующийся на основе дизайн-идеи, дизайн-программы и др.

Дизайн-проектирование есть создание целостной формы и эстетической ценности предметно-пространственных структур.

Дизайнерский способ мышления – специфическая форма отражения действительности в процессе проектирования, опирающаяся на представления и образы. Для арт-дизайнера специфика связана с особым вниманием и отношением к эстетическим качествам формы как ведущему фактору профессионального дизайнерского воздействия на человека. Характеристика дизайнерского способа мышления в рамках арт-дизайн деятельности может быть определена такими компонентами, как личность автора проектных решений, самооценку проектируемой эстетической реальности, ощущение необходимости создания проектируемой культурной формы (среды) и др. [2].

Дизайн дидактический — особая форма проектной и созидательной деятельности педагога (педагогического коллектива, учебного заведения), при которой создается дидактическая среда, способствующая развитию междисциплинарного проектно-ориентированного мышления [48].

Дизайн интерьера — организация внутреннего пространства зданий и помещений, их оснащения с целью создания комфортных и функциональных условий труда и жизни для человека [6].

Дизайн информационный — проектирование и создание всех видов информационных структур.

Дизайн костюма — проектирование и создание современной одежды в соответствии с требованиями моды, принципами стилепостроения и запросов потребителей, на основе новейших технологий, материалов, аксессуаров.

Имидж (англ. image - образ) – целенаправленно сформированный образ объекта (факта, события, явления, человека и др.), активно выраженное представление о данном объекте. Позволяет активнее воспринимать объект и осуществлять процесс социальной коммуникации,

призван оказать эмоционально-психологическое воздействие в целях популяризации, рекламы. Имидж предлагает новые клише восприятия, часто погружая человека (реципиента) в «плен» сложившихся образов. Отсюда возникает альтернативная ситуация выбора; имиджевый стереотип или живое, непосредственное восприятие и понимание реальности.

Инженерная психология – отрасль науки, изучающая психологические особенности труда человека при взаимодействии его с техническими средствами в процессе производственной и управленческой деятельности; результаты изысканий используются для оптимизации деятельности людей в системах «человек-машина», а также в эргономике при проектировании новых технических средств и технологий [5].

Инновационное проектирование – проектная деятельность, направленная на поиск и внесение новизны. В процессе инновационного проектирования используется т.н. «метод проблематизации», т.е. намеренный перевод проектной задачи в проблему путем освобождения исходной определенной ситуации от готовых решений, вывод её (определенной ситуации) в неопределенное состояние. В результате этого происходит расширение контекста исходной ситуации, к ней привлекаются новые аспекты, обстоятельства и т.п., что и может в итоге привести к неожиданным, нетривиальным решениям [6].

Инструментарием дизайна является язык моделирования.

Искусство — это форма культуры, связанная со способностью субъекта к эстетическому освоению жизненного мира, его воспроизведению в образно-символическом ключе.

Квалификация высшего образования – документ государственного образца, выдаваемого высшим учебным заведением, удостоверяющий приобретение студентом компетенций и результатов образования согласно освоенным образовательным программам в пределах, по крайней мере Федерального государственного образовательного стандарта и

продемонстрированных студентом (выпускником) на итоговой государственной аттестации [6].

Клаузура – учебное упражнение, первая визуализация идеи, эскиз-идея.

Комбинаторика (лат. combinare – соединять, сочетать) – метод формообразования в дизайне, основанный на применении закономерностей разнoвариантного изменения пространственных конструктивных, функциональных и графических структур объекта, а также на способах проектирования объектов дизайна из типизированных элементов путем перестановки, размещения, сочетания [6].

Компетентностный подход – метод моделирования результатов образования и их представления как норм качества высшего образования. В рамках компетентностного подхода охватываются все три составляющие российского образования: минимум содержания, требования к выпускникам и максимум учебной нагрузки [5].

Компетенции – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов (выпускников), которые определяют, что будет делать студенты по завершении всей или части образовательной программы [5].

Компетенции бакалавра с квалификацией по направлению «Профессиональное образование»:

- *универсальные* – это компетенции, которые поддерживаются определенными способностями и содействуют развитию личности;
- *общенаучные* - это компетенции которые выражают готовность и способность личности к конструктивному использованию знания, методов и технологий, находящихся в динамическом обновлении и развитии;
- *инструментальные* – это компетенции, имеющие инструментальную функцию. Они включают: когнитивные способности; методологические способности; технологические и коммуникативные навыки;

- *социально-личностные и общекультурные* – это компетенции, которые раскрывают способность личности к позитивному интеллектуальному, психологическому и волевому саморазвитию и изменению, а также готовность ее к жизнедеятельности во многих контекстах ее социального взаимодействия, достижения согласия с другими.

Компетенция - это комплексная характеристика готовности выпускника применять знания, умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности [5].

Компиляция (лат. compilation – ограбление) – заимствование, соединение результатов чужих исследований и идей без самостоятельной обработки источников, а также сама работа, составленная таким методом. Существуют такие понятия, как компиляция чужих мыслей, текстов, решений, бездарная, беспринципная компиляция [6].

Композиционное формообразование — процесс пространственной организации элементов изделия, средства и методы которой соотносятся с задачей привнесения человеческой меры в объекты техники, достижения гармонии структурных связей между человеком и вещью, включенной в процесс жизнедеятельности [6].

Композиция — построение целостного произведения, все элементы которого находятся во взаимном и гармоничном единстве.

Концепция (лат. conceptio) - системное понимание, трактовка каких-либо явлений, основная точка зрения, аргументированная авторская позиция, руководящая идея, тенденциозное мнение, ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности. В проектировании концептуализация (концептуальный проект) является средством разработки и оформления проектных идей [6].

Мастер производственного обучения – педагогическая профессия в системе начального профессионального образования, должность

инженерно-педагогических работников в средних и высших образовательных учреждениях Российской Федерации. Его основная задача – обеспечение подготовки конкурентоспособных рабочих, умеющих на основе сформированности ключевых компетенций (профессиональных, специальных, деловых, коммуникативных и др.) решать задачи творческого применения знаний техники и технологий, владеющих эффективными способами и формами трудовой деятельности. Деятельность арт-дизайнера в должности мастера производственного обучения может быть связана с практикой решения в образовательном процессе именно творческих задач, необходимостью воспитания творческой личности [5].

Медиа-образование – направление в педагогике, выступающее за изучение в образовательном процессе закономерностей и основ функционирования средств массовой коммуникации. Основные задачи медиа-образования – это подготовка нового поколения к деятельности в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, осознанию форм и последствий её воздействия, владению способами общения в рамках новых информационных технологий [31].

Метод (от греч. *methodos* — путь исследования, познания, теория, учение) — совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи. Методами дизайна являются моделирование, создание образцов, синтезирование. В качестве метода может выступать система операций на определенном оборудовании, приемы научных исследований и изложения материала, приемы художественного отбора, обобщения и оценки материала с позиций того или иного эстетического идеала и т.д. [6].

Метод и методика в дизайне — порядок достижения проектной цели, решения поставленной перед дизайнером функционально-пространственной, технологической и художественной задач,

последовательность приемов или операций, необходимых для получения искомого результата; система мер по оптимальной организации проектной (дизайнерской) деятельности [6].

Метод художественный в теории и практике искусства — система принципов, управляющих процессом создания произведения искусства.

Конкретное понимание метода художественного — его основных элементов, характера связей, соотношения метода и стиля и т.д. — до сих пор вызывает серьезные разногласия. Он определяется то как «принцип образного отражения жизни», то как «критерий отбора и оценки художником явлений действительности», как «определенный способ образного мышления», как «способ художественного обобщения», «принцип эстетической оценки» и, наконец, «принцип воплощения действительности в образах искусства». И это объяснимо: поскольку структура искусства складывается из соотношения четырех основных компонентов — познания жизни, ее оценивания, преобразования и знакового выражения полученной таким образом художественной информации, постольку метод художественный должен содержать все четыре соответствующие установки. И те из них, что доминируют в творчестве данного мастера, будут определять особенности его творческого метода [6].

Методик исследования виды — варианты способов проведения научно-проектных работ. Они разделяются на визуально-графические (фиксационный, обмерный, сравнительный, аналитический); вербальные (словесно-логические) — исторический, фиксационный, сравнительный, аналитический; предметные — абстрактно-модельный, макетно-модельный, предметный, предметно-экспериментальный. По оснастке различают методы — визуальный, приборный, эксплуатационный, комбинированный; по месту проведения — мысленный, полевой, лабораторный, производственный, полупроизводственный; по способу

ведения — конкретный (один объект), локальный (один метод), всеобщий (п-объектов), универсальный (п-методов) [6].

Методика дизайна - соединение основополагающих принципов, методов и средств решения задач дизайна применительно к различным видам объектов проектирования. Методика дизайна включает принципы и способы анализа проектных ситуаций, научного и художественного моделирования объекта и адекватные им правила создания проектных идей и концепций, изложенные в их логической взаимосвязи и системном единстве, которое, в свою очередь, обусловлено ведущей методической концепцией. Цель методики дизайна — упорядочить и систематизировать конкретную деятельность дизайнера с позиций общей концепции дизайна. Методика дизайна задает основные категории проектной деятельности, разворачивает логику операционного процесса (формирование, разработка и воплощение дизайнерского замысла) и анализирует возможности конкретных средств и приемов проектирования в их взаимосвязи с типами и параметрами проектных задач [6].

Методология (от греч. *methodos* -метод и *logos* — понятие, мысль) — учение о структуре, рациональной организации методов и средств дизайнерской деятельности, высшая ступень представлений о методике в дизайне. Методология является важнейшим компонентом этой деятельности, делая ее предметом осознания, обучения и рационализации. Методологическое знание выступает как в форме предписаний и норм, фиксирующих содержание и последовательность определенных видов деятельности (нормативная методология), так и в виде описания фактически выполненной деятельности (дескриптивная методология.). В обоих случаях основой его функции является внутренняя организация и регулирование процесса познания или практического преобразования какого-либо объекта. Наиболее важными точками приложения М. являются: постановка проблемы, построение предмета

исследования, построение научной теории, а также проверка полученного результата с точки зрения его истинности, т.е. соответствия объекту изучения [6].

Моделирование проектное – воспроизведение существенных свойств и форм конкретного объекта или явления в виде условной копии (схемы); перенос центра тяжести в рассмотрении проблематики предметного творчества с предмета на метод [6].

Модель проектная - конкретная дизайнерская форма высказывания об объекте, фиксация (предъявление) научной или проектной мысли. Это особая смысловая единица художественного воображения, связывающая прошлое с настоящим, подчеркивающая определенные значения в общем смысловом поле, возникающем вокруг образной конструкции. Эти акценты при соответствующих эмоциональных коррективах могут стать доминантами новых образных идей и решений [6].

Направление подготовки – совокупность образовательных программ для бакалавров, магистров, специалистов различных профессий, интегрируемых на основе общности фундаментальной подготовки [5].

Направленность образовательной программы – преимущественная сосредоточенность основной или дополнительной образовательных программ на приобретение студентом (выпускником) определенных видов деятельности и отраженная в содержании образовательных программ, нацеленных на освоение тех или иных универсальных (общих) и предметно-специализированных (профессиональных) компетенций. [5].

«Ноу-хау» (англ. know-how, дословно «знаю как») — свод эксклюзивных научно-технических, коммерческих и организационно-управленческих знаний и сведений, владение которыми обеспечивает определенные преимущества лицу или предприятию, их получившему. «Ноу-хау» не патентуется, но может передаваться другим лицам. В

дизайне «ноу-хау», как правило, связано с индивидуальной стороной творческой деятельности и отражает манеру и стиль данного автора или художественный принцип «фирменного стиля» дизайн-бюро [6].

Образ в дизайне - эмоционально-чувственное представление о назначении, смысле, качестве и оригинальности произведения дизайна, категория эстетической оценки результатов дизайнерского творчества. Несет потребителю информацию о характере, визуальных свойствах объекта (яркость, цвет, пластичность, композиционное построение и т.п.), которые зритель воспринимает как самостоятельный эстетический знак, живущий независимой от функции жизнью. Особенности восприятия (потребления) во многом определяют специфику свойств образа в дизайне. Среди них: функциональная окрашенность; узнаваемость образных характеристик, вызванная, с одной стороны, стремлением к оригинальности, запоминаемости, с другой — массовостью тиражирования; черты авторского «фирменного стиля»; непрерывная смена частных визуальных характеристик (эволюция форм); принципиальная броскость, яркость формальных решений, нацеленная на привлечение внимания потребителя, «рекламность» их облика, связанная с коммерческим характером изделия [6].

Образование в сфере проектной культуры предполагает посвящение в систему представлений и ценностей различных культур [5].

Объект (англ. object - предмет) — обобщающее определение для круга произведений, презентующих готовые предметы (естественного происхождения или искусственно созданные).

Объект дизайна — противостоящая проектировщику реальность (среда, процесс, вещь, явление, идея), которую он стремится преобразовать в соответствии с творческим замыслом и проектным заданием [6].

Основная задача дизайна – концептуализация и создание новых предметных форм в рамках ценностных установок культуры на данном этапе существования общества [5].

Основная образовательная программа – совокупность учебно-методической документации, регламентирующей цели, ожидаемые результаты, содержание и реализацию образовательного процесса по данному направлению подготовки (специальности) высшего профессионального образования [5].

Основные категории дизайн-проектирования являются: проект, образ, проектный образ, композиция, эскизное решение, концепт, тектоника, архитектурника, утилитарность, функция, морфология, ценность, форма, эстетическая выразительность, эргономическая целесообразность [6].

Открытое проектирование - качество, присущее всякой проектной работе, учитывающей диалог с реальностью, реагирующей на изменения ситуации, новые проектные соображения. Смысл открытого проектирования заключается в установлении на всех этапах работы непрерывной обратной связи, диалога дизайнера и проектируемого материально-художественного контекста, включающего заинтересованного в реализации заказчика, занятого не традиционным поиском доказательств невозможности осуществления проекта, а находящего возможности его осуществления [30].

Педагог профессионального обучения в области дизайна — это специалист, осуществляющий организацию дизайн-образования посредством формирования проектной культуры в процессе обучения и воспитания учащихся учреждений начального, среднего, высшего профессионального образования и в сфере дополнительного образования [5].

Практика дизайна — это проектная деятельность, охватывающая многочисленные объекты проектных преобразований и завершающаяся разработкой проектов с последующей их реализацией в промышленных

изделиях, предметных комплексах, эксклюзивной арт-продукции, в сфере человеческих отношений, обладающих новой образной формой и высокой потребительской ценностью [6].

Предметом изучения дизайна является мир, созданный человеком.

Продуктивная проектная деятельность – творческий процесс, ориентированный не на воспроизводство прототипа, а на освоение нетрадиционных аспектов социально-культурного содержания объекта проектирования с учетом своеобразия его функционального назначения, на идеологическую значимость и общехудожественные задачи, на проблематизацию проектной ситуации. Разработка такого рода нетривиальных задач сопряжена с выдвижением новых идей на методологическом уровне, выбором особого «угла зрения» на возникающие в работе вопросы, выработкой новых пространственных концепций и нуждается в применении новых средств деятельности, соответствующих современному уровню научно-технического прогресса [6].

Проект (от лат. *proiectus*, буквально - брошенный вперёд). Замысел, план, прототип, прообраз объекта. В технике, дизайне, архитектуре - комплекс технических документов, содержащий описание с принципиальными обоснованиями, расчётами, чертежами, макетами для создания, изготовления или реконструкции сооружений и изделий. Различают следующие стадии проектирования: проектное задание (эскизный проект), в котором выявляются возможность и целесообразность осуществления проектируемого объекта, устанавливаются основные технические и художественные решения и экономические показатели; технический проект, содержащий более подробную разработку принятых в проектном задании новых технологических процессов, строительных решений; рабочие чертежи (рабочий проект), определяющие окончательные формы и размеры всего

проектируемого объекта и каждого его элемента, а также уточняющие технико-экономические показатели [6].

Проектирование в воображаемых условиях – способ активизации творческого процесса за счет подстановки вместо реальных обстоятельств, задач и условий – экспериментальных, неожиданных или недопустимых в обычной жизни. Способствует нахождению нетривиальных, оригинальных (на уровне изобретения) решений проектной задачи. Важные методические этапы – выбор и представление в виде «документа» воображаемых условий, написание «сценария» их воздействия и последствий. Далее осуществляется проектирование объектов для этой искусственно запроектированной среды, анализ его результатов и «перевод» проектных предложений в заданные условия [6].

Проектирования процесс – совокупность эволюционной смены состояния и форм развития модели создаваемого объекта. Представляет собой последовательность действий, началом которых являются накапливание данных о работе и выработка исходной целевой установки. На ее базе определяются направления дальнейшего поиска решения, оцениваются альтернативные варианты и ведется разработка выбранной идеи с последующим уточнением и взаимоувязкой подструктур модели. Завершает процесс графическое, макетное или словесное описание, представление проектной модели [6].

Проектная задача – программный план операционной деятельности дизайнера, сопряженный с целями и условиями работы. Включает три компонента: исходное состояние, конечное состояние и процесс преобразования начального состояния в конечное (метод решения). Исходное состояние определяется программой, ситуацией и формулированием цели; конечное — и есть собственно проектная модель [6].

Проектная культура — совокупный опыт материальной культуры и совокупный массив знаний, навыков и ценностей, воплощенный в искусстве планирования, изобретения, формообразования и исполнения [6].

Проектная установка - авторская ориентация в системе целей и приоритетов при формировании архитектурно-дизайнерских объектов. Выделяют четыре ее типа: 1) «ситуативный» — внимание проектировщика сосредоточено на ценности некоего преходящего состояния в особой эстетической ситуации, когда объект выступает как средство ее осуществления; 2) «эстетизированный» — характеризуемый соотношением объектов с художественным идеалом; нередко предусматривается эстетическая ценность будущего акта созерцания при относительной незаинтересованности иными сторонами ситуации; 3) «прагматический» — рассматривающий объект как средство удовлетворения определенной потребности, когда на первый план выступает конкретная полезность вещи; 4) «профессиональный» (противоположный прагматическому) — создание объекта, ценного с точки зрения его «делания», предметом интереса являются приемы организации функции и формообразования, конструктивная структура, архитектоника, использование средств символической значимости, соотношение объекта с конкретикой среды и пр. [6].

Проектный анализ - система мер, обеспечивающих адекватное отражение архитектурных и дизайнерских идей в условных формах подачи проектного материала в процессе проектирования [6].

Пропедевтика — создание тех или иных предпосылок (психических, телесных, духовных, родовых), необходимых для определенной стадии или этапа образования [5].

Профессиональные компетенции включают общепрофессиональные компетенции (базовые, теоретические и практические знания и навыки), академические знания и навыки, профильные и специальные компетенции (практикоориентированные знания и навыки) [5].

Профиль – совокупность основных типичных черт какой-либо профессии (направления подготовки, специальности) высшего образования, определяющих конкретную направленность образовательной программы, ее содержания [5].

«Распредмечивание» в дизайне – методический прием, заключающийся в том, что предпроектная ситуация умозрительно лишается своей реальной предметности и выражается на языке смыслов, целей, задач и т.п., что позволяет затем наделить преобразованную ситуацию предметностью, неожиданной в первоначальном контексте (заново «опредметить» эти смыслы и цели) [2].

Результаты образования – демонстрируемые студентом (выпускником) по завершении образования и корректно измеряемые знания, умения, навыки, способности, которые выражаются с помощью (на языке) универсальных (общих) и предметно-специализированных (профессиональных) компетенций [5].

Репродуктивная проектная деятельность – проектные действия, направленные на воспроизводство известного результата. В практике дизайна – проектирование по образцам (аналогам, прототипам), при этом сохраняются, как правило, существенные характеристики образца, а изменяются несущественные [5].

Современные принципы дизайна — соединение в целостной структуре и гармоничной форме всех общественно необходимых свойств проектируемого объекта в соответствии с ценностными установками культуры [5].

Социальный заказ в средовом дизайне — требования, выдвигаемые обществом, его социальными группами, которым должна удовлетворять среда. Именно смена социального заказа является движущей силой процессов преобразования среды человеком. По мере изменения общественных условий, видов деятельности, эстетических взглядов и критериев в обществе возникает

потребность в адекватном изменении среды его существования. Степень соответствия авторских предложений преобразования среды сложившемуся настроению общества и синхронизации преобразовательных процессов с эволюцией социального заказа в значительной степени определяют общественное признание работы.

Социальный заказ может быть выражен явно, в виде текстов, деклараций, вербальных суждений, или скрыто — в форме деятельностных процессов и психолого-поведенческих стереотипов образа жизни. Поэтому важной формой выявления социального заказа в средовом дизайне является предпроектный анализ, который должен конкретизировать и отразить в дизайн-концепциях развития среды не только традиционно устоявшиеся взгляды на качество и формы какого-либо средового объекта, но и их перспективные особенности. Проектирование с участием потребителя (партисипация), «защищающее» планирование, «арбитражное» проектирование направлены на выявление и максимальный учет в процессе средовых преобразований подлинного отношения потребителя к среде данного типа [6].

Средства проектирования - специфические приемы и принципы, используемые дизайнером в процессе работы: проектные классификации, композиционное формообразование, проектно-графическое моделирование, проектная графика и т.д. Выбор С.п. влияет на ход проектирования, на характер и формы будущего объекта, на степень его проработки, методы предъявления [6].

Средовой дизайн - дизайн архитектурной среды. Сюда относится проектирование художественных праздников, шествий, обрядов, выставок, а также программный дизайн, организующий масштабные объекты с учетом практических и художественных задач [6].

Стайлинг — художественно-проектная деятельность, направленная на формирование коммерчески выгодного нового внешнего решения

объекта, но не затрагивающая его технологических качеств. Как правило, стайлинг осуществляется на основе уже «готового», технологически разработанного (решенного) объекта. Стайлинг ориентирован, в основном, на моду, потребительскую конъюнктуру и т.п. В отдельных случаях стайлинг может быть формой (способом) проявления и осуществления индивидуальных (субъективных) намерений проектировщика, а также потребителя (заказчика) [6].

Стиль в дизайне (лат. *stylus* – палочка, стержень) – художественно-пластическая однородность предметно-пространственной среды, идейно и художественно обусловленная общность изобразительных, пластических приемов. Характерный признак стиля – его сравнительное постоянство. В дизайне стилевое решение часто носит концептуальный характер и выражает творческую платформу (например, «хай-тек», «ретро» и пр.). Под стилизацией в дизайне понимается сознательное употребление признаков того или иного стиля при проектировании изделий (часто используется при таком подходе как стайлинг) или прямой перенос наиболее явных визуальных признаков культурного образца на проектируемый объект. Основная операция при этом – формализация пластических мотивов, их упрощение или усложнение в целях достижения общего смыслового и декоративного акцента [6].

«Стихийный дизайн» - непрофессиональное и неотрефлексированное сознанием созидание, непрерывно происходящее на основе природных склонностей человека к обустройству места своего обитания при помощи смекалки и следования собственным представлениям о красоте и порядке [6].

Структурного моделирования метод — свободная (непредубежденная) компоновка первичных модульных элементов в разнообразные по конфигурации и связям системы и структурные комплексы. С.м.м. используется при поисках и разработке гибких,

открытых для развития систем, обладающих композиционной способностью «присоединяемости». Метод гармонично увязывает требования унификации при индустриальном производстве с возможностью индивидуализации отдельных композиционных решений и является гибким средством организации разнообразных предметно-пространственных образований [6].

Сценарное моделирование - литературно-графическая форма раскрытия существа проектируемого объекта. Сценарий должен отражать будущее состояние системы, логическую последовательность ее формирования, развертывание шаг за шагом отдельных ситуаций (мизансцен). При этом в одних случаях значение имеет фактор времени и связь событий, составляющих интерес объекта; в других — качественное описание возможных вариантов обстановки и состояний среды; в третьих — параметры вероятной картины, полученной в результате прогнозирования, и т.д. С. обычно применяется: а) до построения «дерева целей» для выявления возможных будущих состояний системы, чтобы правильно и точно сформулировать отдельные цели и подцели; б) при разработке плана и программы для демонстрации отдельных проектных шагов, с помощью которых достигаются цели; в) для эффективного выполнения решения, включенного в план (программу) [2].

Таф-дизайн — мировоззрение, профессиональные принципы, этика, сложившиеся внутри Студии «Театр Архитектурной Формы», объединившей группу молодых архитекторов, дизайнеров, художников под крышей Московского архитектурного института с 1980 г. Таф-дизайнер исповедует экологическое, берегающее, реалистическое сознание, противопоставившее бездумному стремлению к безграничному производству все новых товаров и услуг и формированию все новых потребительских инстинктов «дизайн для выживания», базирующийся на принципах соизмерения потребностей с глобальными проблемами

выживания человечества и на нормах складывающейся культуры выживания. Руководит работой мастерской-ТАФ — ее основатель, профессор кафедры «Дизайн среды» МАРХИ Александр Ермолаев [30].

Техническая эстетика — наука, изучающая социальные, функциональные, эргономические, технические и эстетические проблемы формирования гармоничной предметной среды, создаваемой средствами промышленного производства для обеспечения наилучших условий труда, быта и отдыха людей. Техническая эстетика изучает общественную природу дизайна и закономерности развития, принципы и методы художественного конструирования, проблемы профессионального творчества художника-конструктора (дизайнера), совокупность требований к изделиям, к предметно-пространственной среде [6].

Типология видов и форм среды — системное разделение средового окружения человека на организационные последовательно ряды. В окружающей среде принято выделять согласно знаковому подходу:

- Функциональную среду (производственная, жилая, рекреационная, архитектурная и т.п.).
- Структурно-пространственную (открытые пространства, городская среда, интерьер и т.п.).
- Завершенную (по степени завершенности формирования).
- Геометрическую (по ведущим геометрическим признакам).

Следует учитывать, что ни одна из частных классификаций не в состоянии выявить свойства среды во всей сущности ее проявлений, целостно [6].

Универсальные (общие) компетенции — включают общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные компетенции [5].

Факторы формообразования — жизненные условия и обстоятельства, оказывающие влияние на формообразование, понимаемое

как синтез ряда объективных социально-экономических, функциональных, деятельностных, инженерно-технических и других аспектов образа жизни. Наиболее полное отражение они находят в творческих концепциях, формулирующих цели и задачи проектирования. Существует особая проблема дизайнерского проектирования — классификация факторов формообразования, определяющая объективность тех требований, которые в данной концепции станут главными, «первичными». Приоритет должен принадлежать оптимальности функционирования объекта [6].

Федеральный государственный образовательный стандарт – комплексная динамичная федеральная норма качества высшего профессионального образования по направлению (специальности) подготовки, включающая в себя: - требования к результатам освоения основных образовательных программ; 0 требования к структуре основных образовательных программ; - требования к условиям реализации основных образовательных программ [5].

Фолкдизайн — разработка и изготовление изделий на основе национальных мотивов, изучение и освоение традиционных национальных ремесел, их трансформация и использование в создании современных изделий [6].

Форма — выражение внешнего вида (стайлинга) изделия, исходя из его внутреннего содержания и предназначения.

В дизайне различают три формы:

- функциональную, или утилитарную, определяемую предназначением предмета или потребностями человека;
- эстетическую, отвечающую художественной стилистике времени;
- конструктивную, требующую знания физических, механических, химических, электрических свойств материала [6].

Формообразование — категория художественной деятельности, выражающая процесс становления и создания формы в соответствии с

общими ценностными установками культуры и теми или иными избранными концептуальными принципами, имеющими отношение к эстетической выразительности [6].

Футуродизайн – экспериментальная прогностическая творческая деятельность, определяемая целью поиска образа объектов дизайна в перспективе развития предметно-пространственной среды и самого образа жизни. Футуродизайн характеризуется такими чертами, как прогностичность, мифотворчество, фантастичность, концептуальная новизна и др. В рамках арт-дизайна футуродизайн может раскрываться в различных аспектах определения потенциальных путей изменения образного состояния предметно-пространственной среды и ее взаимодействия с человеком [6].

Художественное конструирование (дизайн-процесс) — процесс конкретного решения проектной задачи с применением категориального аппарата дизайна: анализ объекта, разработка концепций, вычленение конкретных целей, проведение операций проектирования (моделирования, макетирования и пр.), разработка проектной документации (термин характерен только для русского языка). В настоящее время, после принятия термина «дизайн», термин «художественное конструирование» употребляется параллельно с ним, но больше тяготеет к обозначению процесса проектирования, а «дизайн» — это деятельность в целом [6].

Художественное проектирование – понятие близкое по значению художественному моделированию, где эстетическая значимость самого процесса и результата проектирования самодостаточны; форпроект - наиболее распространенный жанр представления проекта, также пространственные макеты, кинетические модели [6].

Ценностными ориентирами в дизайне являются практичность, изобретательность, выразительность и заинтересованность [5].

Эвристика (греч. *heurisko* – нахожу) – «искусство нахождения истины» - система логических приемов и методических правил теоретического исследования. В современном значении эвристика – наука о продуктивном творческом мышлении, приемы, методы, модели творческого поиска. Применительно к дизайну эвристика – игровая система приемов, методов и моделей синтезирующая опыт художественной логики и вербально-визуального-конструирования [6].

Эклектика (греч. *eklektikos* – выбирающий) – сочетание в объекте разнородных по стилю, происхождению, противоположных по художественному смыслу, несовместимых элементов [6].

Экологический дизайн – область дизайна, создание экологически целесообразной среды обитания человека, сближение требований природной среды и культуры. Большое внимание уделяется экологическим аспектам производства и функционирования объекта, его материало- и энергоемкости, безопасности для окружающей среды, возможности утилизации по окончании срока службы, психологическому комфорту потребителя [6].

Эргономика — дисциплина, комплексно изучающая антропологические, биомеханические, психофизические и психологические аспекты взаимодействия человека с техническими средствами, предметом деятельности и средой с целью придания системе «человек — машина — среда» свойств, обеспечивающих наиболее эффективное функционирование при условии сохранения здоровья и развития личности [6].

Эстетика (от греческого *aisthetikos* — чувствующий, чувственный) — философская наука, изучающая сферу эстетического как специфического проявления ценностного отношения между человеком и миром, и область художественной деятельности людей [5].

Язык формообразования — используемая в процессе проектирования профессиональная систематическая знаковая система, средство соединения отдельных элементов в целостную форму [6].

Научное издание

КЛИМОВ ВИКТОР ПЕТРОВИЧ

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ В
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ

Монография

Текст печатается в авторской редакции

Подписано в печать Формат 60 x 84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 12,3 Уч.-изд. л. 12,6 Тираж 100 экз. Заказ № 44
ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-
педагогический университет». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.